Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 9570839
Centre d'intérêt: 720

Duval, Jean-Pierre.

Evolution des programmes d'enseignement religieux de 1861 à nos jours / Jean-Pierre Duval, Clermont Gauthier, Maurice Tardif. -- [Sainte-Foy] : Université Laval, Laboratoire de recherche en administration et politique scolaires, 1994.
iv, 252 p. ; 22 cm. -- (Les Cahiers du LABRAPS. Etudes et documents ; 17)

Résumé: p. [4] de la couv. Bibliogr.: p. 68-73.

ISBN 2-89326-039-X

Vedette(s)-secondaire(s): Gauthier, Clermont * Tardif, Maurice * Université Laval. Laboratoire de recherche en administration et politique scolaires

Descripteur(s): Enseignement religieux * Evolution des programmes * Programme d'études * Ecole francophone * Instrument d'analyse * Etude comparative * Primaire (Ordre d'enseignement) * Secondaire (Ordre d'enseignement)

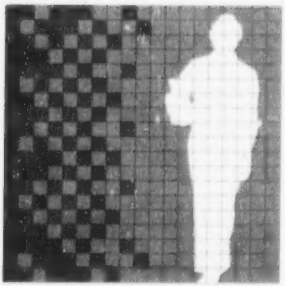
L'objectif de cet ouvrage est d'analyser l'évolution des programmes d'enseignement religieux dans les écoles primaires et secondaires publiques catholiques francophones de 1861 à nos jours. A partir d'une grille d'analyse des programmes comportant divers paramètres (buts, contenus, activités d'apprentissage, stratégies d'enseignement, fondements idéologiques, etc.), les auteurs ont étudié d'abord chacun des programmes officiels pour ensuite les comparer afin d'en dégager les grandes tendances évolutives.

UNIVERSITÉ LAVAL
Faculté des sciences de l'éducation

ÉVOLUTION DES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX DE 1861 À NOS JOURS

Jean-Pierre Duval
Clermont Gauthier
Maurice Tardif

SÉRIE ÉTUDES ET DOCUMENTS VOLUME 17, 1994



LES CAHIERS DU LABRAPS
Laboratoire de recherche en administration et politique scolaires

95 70 839

Évolution des programmes d'enseignement religieux de 1861 à nos jours

Jean-Pierre Duval
Clermont Gauthier
Maurice Tardif

Données de catalogage avant publication (Canada)

Duval, Jean-Pierre, 1963-

Évolution des programmes d'enseignement religieux de 1861 à nos jours

Comprend des réf. bibliogr.

ISBN 2-89326-039-X

1. Catéchèse – Québec (Province) – Programmes d'études –Histoire. 2. Religion – Étude et enseignement – Québec (Province) – Histoire. I. Gauthier, Clermont, 1951– . II. Tardif, Maurice, 1953– . III. Université Laval. Laboratoire de recherche en administration et politique scolaires. IV. Titre.

LC408.2Q8D88 1994 268'.433'09714 C94-941357-7

Dépôt légal 3e trimestre 1994
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada
ISSN 0824-0736
ISBN 2-89326-039-X
© LABRAPS

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS v
INTRODUCTION 1
1- Présentation de la recherche 1
2- Méthodologie et matériaux 4
3- Évolution de quelques composantes du programme d'enseignement religieux 8

PREMIÈRE PARTIE :
ANALYSE COMPARATIVE DES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX 15
1- ANALYSE DE LA MATIÈRE 17
A- OBJETS CULTURELS 17
Ficalités 17
Contenu 29
Activités d'apprentissage 36
Évaluation 40
B- OBJETS MATÉRIELS 42

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME RATIONEL 49
Principes d'organisation de cette matière 49
Justification des éléments prescrits dans cette matière 50

REPRÉSENTATIONS QUI FAÇONNENT L'IDÉOLOGIE DE CETTE MATIÈRE 53
Représentations des valeurs privilégiées 53
Représentation de la société 55
Représentation de l'homme éduqué 58

Représentation de l'enfance 59
Représentation du rôle du professeur 61
Représentation de l'apprentissage 63

CONCLUSION 65
BIBLIOGRAPHIE 68
LISTE DES PROGRAMMES CONSULTÉS 72

DEUXIÈME PARTIE :

GRILLES D'ANALYSE SPÉCIFIQUE DES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX 75

Programme de 1861 77
Programme de 1873 85
Programme de 1888 95
Programme de 1898 103
Programme de 1905 111
Programme de 1923 121
Programme de 1929 (Primaire supérieur) 129
Programme de 1938 (Classe enfantine et élémentaire) 135
Programme de 1939 (Primaire supérieur) 147
Programme de 1948 (Primaire, élémentaire: 1re à 7e année) 155
Programme de 1956 (8e et 9e années), précisions de 1957 (10e année) précisions de 1958 (11e année) 167
Programme de 1969 (Classe maternelle et primaire) 181
Programme de 1969 (Catholique, secondaire) 189
Programme d'enseignement religieux 1981 (Primaire) 197
Programme d'enseignement moral 1981 (Primaire) 217
Programme d'enseignement religieux 1981 (Secondaire) 229
Programme d'enseignement moral 1991 (Secondaire) 243

AVANT-PROPOS

Ce rapport de recherche sur l'évolution des programmes d'enseignement religieux s'inscrit dans le cadre d'un programme de recherche plus vaste portant sur la Réforme scolaire au Québec. Sous la responsabilité de Pierre W. Bélanger du Département d'administration et politique scolaires de l'Université Laval, le Groupe d'Étude sur la Réforme de l'Éducation au Québec (GEREQ) a analysé l'évolution des structures, des populations et des programmes scolaires. Ce dernier volet, dont nous assumons conjointement la direction, fera l'objet, dans les mois à venir, de plusieurs rapports de recherche portant sur l'évolution des différentes disciplines scolaires. Le présent rapport traitant de l'évolution des programmes d'enseignement de la religion est le sixième de cette série. Il suit le rapport sur l'évolution générale des programmes et ceux sur les programmes d'histoire, de mathématiques, d'éducation physique, de français (sous presse).

Ces travaux de recherche sur les programmes ont d'abord pu être réalisés grâce à l'appui financier du FCAR et du CRSH, organismes auxquels nous exprimons notre gratitude. Nous tenons à remercier également monsieur Pierre W. Bélanger qui nous a fourni tout le soutien demandé. Il faut aussi souligner l'inestimable collaboration de monsieur Robert Blais qui a pu nous procurer plusieurs documents d'archives indispensables à la recherche. De plus, nous voulons remercier sincèrement tous les membres de notre équipe de recherche pour leur travail assidu tout au long des différentes étapes du processus. Finalement, on ne peut passer sous silence les contributions respectives du LABRAPS et du Département de psychopédagogie sans lesquelles ce rapport n'aurait sans doute pas vu le jour.

Clermont Gauthier
Maurice Tardif
Responsables du volet sur l'étude des programmes
Département de psychopédagogie
Université Laval

INTRODUCTION

1- Présentation de la recherche

Ce texte, consacré à l'évolution des programmes d'enseignement religieux, est le fruit d'une recherche plus globale que nous poursuivons depuis plus de trois ans, portant sur l'histoire générale des programmes scolaires au Québec depuis le milieu du XIXe siècle jusqu'à nos jours[1].

Soulignons d'entrée de jeu que l'histoire des programmes scolaires au Québec constitue, dans une certaine mesure, un domaine peu exploré. En effet, relativement à l'évolution des programmes d'enseignement du primaire et du secondaire (école francophone publique) considérés dans leur globalité, le premier découpage chronologique opéré par Grégoire (1987) offre certains repères pertinents pour une analyse des réformes entreprises depuis le XIXe jusqu'à ce jour. Cependant, le travail de Grégoire se limite surtout à l'étude des politiques éducatives qui ont inspiré les programmes, sans procéder à une analyse vraiment exhaustive et systématique des programmes eux-mêmes. De plus, il laisse complètement dans l'ombre tout un pan important de l'histoire des programmes, à savoir l'évolution plus particulière et souvent assez différente les unes par rapport aux autres des diverses matières que l'on retrouve dans les programmes. Sur ce thème, nos travaux montrent que l'histoire globale des programmes et l'évolution des matières spécifiques que l'on retrouve dans ces mêmes programmes ne

---

1 Cette recherche est subventionnée par le CRSH et le FCAR; elle est codirigée par Clermont Gauthier et Maurice Tardif, tous deux professeurs à l'Université Laval, en sciences de l'éducation. Cette recherche constitue l'un des trois volets d'un projet de recherche plus vaste, portant sur la réforme scolaire au Québec, projet dirigé par Pierre W. Bélanger, professeur à l'Université Laval, en administration scolaire. Ces trois volets — programmes, populations, structures scolaires — sont sous la responsabilité d'un ensemble de chercheurs qui forment le Groupe de recherche sur la réforme de l'éducation au Québec (GEREQ).

coïncident pas nécessairement. Par exemple, certaines transformations importantes des programmes généraux laissent à peu près intactes certaines matières; à l'inverse, on constate, à l'intérieur d'un programme dont l'application s'étale parfois sur quelques dizaines d'années, plusieurs changements successifs, parfois même assez substantiels qui affectent telle ou telle matière. Il semble donc pertinent d'examiner de façon plus approfondie l'évolution non seulement des programmes généraux mais aussi l'évolution des matières. C'est dans cette optique que nous avons entrepris l'étude des programmes d'enseignement religieux dont nous présentons ici les résultats.

Ce texte se propose donc de retracer, de décrire et d'analyser l'évolution de l'enseignement d'enseignement de la religion telle qu'elle apparaît à travers les différents programmes scolaires consacrés à cette matière depuis 1861 jusqu'à nos jours. Nous entendons considérer cette évolution sous le rapport des continuités et des ruptures qui s'y manifestent. Les questions qui nous intéressent ici sont les suivantes: lorsqu'on considère les programmes d'enseignement religieux sur une longue période, leur évolution interne est-elle marquée par des phénomènes de continuité et/ou de rupture? Quand et comment interviennent les ruptures, si ruptures il y a? Comment se manifestent les continuités? Dans les deux cas, continuités et/ou ruptures, s'agit-il de phénomènes qui affectent l'ensemble des programmes ou seulement certaines de leurs caractéristiques?

Cette recherche porte exclusivement sur les programmes de l'école francophone primaire et secondaire publique; elle laisse donc de côté tous les programmes des écoles privées ou spécialisées, les programmes des collèges classiques, des instituts de formation technique ou professionnelle[2], ainsi que les programmes des écoles maternelles et des ordres d'enseignement postsecondaires. Trois raisons ont motivée cette restriction importante. Exposons-les succinctement, en dégageant quelques-unes de leurs implications en ce qui a trait à l'orientation de cette recherche.

---

2 Sauf si cette formation technique ou professionnelle est offerte dans le cadre des programmes généraux en tant que filière de formation spécialisée à la fin du cours secondaire ou de ce qui en tenait lieu auparavant.

A) Ce choix s'explique d'abord par un souci de cohérence quant à l'objet étudié. En effet, bien que «l'école primaire et secondaire» corresponde à une réalité assez hétérogène à travers le temps, notamment aux plans de son organisation interne, des instances qui la contrôlent, des groupes qui y interviennent, des idéologies qui la légitiment, il n'en reste pas moins qu'on peut normalement la distinguer, au cours de la période couverte par notre étude, des autres institutions éducatives mentionnées plus haut.

B) Ce choix s'explique aussi, comme nous le disions en commençant, par la relative nouveauté de l'entreprise que nous poursuivons: sans être tout à fait une *terra incognita*, l'histoire des programmes scolaires reste pour l'essentiel assez mal connue et très peu étudiée. Même les ouvrages spécialisés consacrés à l'histoire de l'éducation et du système scolaire au Québec se limitent à un survol souvent très général des programmes, concentrant plus souvent qu'autrement leurs analyses sur l'évolution des structures et des politiques scolaires. Pourtant, nous croyons que les programmes constituent une voie d'accès privilégiée et trop longtemps négligée, pour la connaissance de l'institution scolaire et de son évolution. En effet, si toute institution sociale peut être étudiée du point de vue de ses structures et de ses orientations politiques, seule l'école a pour mission première de transmettre une certaine culture et certains savoirs. Or on peut dire que les programmes scolaires, élaborés par les responsables de l'éducation, représentent la mise en forme légitime et officielle de cette culture et de ces savoirs. Cette mise en forme doit être vue elle-même comme une phase d'un processus complexe qui commence en dehors de l'école et se termine dans les classes. Au sein de ce processus, les programmes comportent, pour utiliser une notion à la mode mais ici signifiante, deux *interfaces*: ils sont reliés d'une part à une culture sociale qu'ils doivent intégrer à l'école et ils sont reliés d'autre part à l'action pédagogique concrète des maîtres, dont ils balisent le cours.

C) Ce choix s'explique enfin par l'ampleur même de la tâche et par l'extrême abondance et diversité des matériaux à traiter. En effet, comme nous aurons l'occasion de l'observer à de multiples reprises, ce qu'on appelle les "programmes scolaires"

renvoie à une masse de documents fort hétérogènes selon les époques et selon plusieurs points de vue: origine, facture, contenu, etc. Dans cette optique, il convenait de ne pas multiplier indûment les matériaux à la base de la recherche et de limiter notre enquête à un champ de travail aux dimensions somme toute déjà plus que respectables.

2- Méthodologie et matériaux

La démarche adoptée pour la conduite cette recherche s'est organisée en cinq étapes:

a) Nous avons d'abord identifié, repéré et classé chronologiquement un peu plus d'une quinzaine de programmes portant sur l'enseignement de la religion au primaire et au secondaire, programmes échelonnés de 1861 à 1981.

b) Pour en extraire les éléments pertinents, nous avons utilisé ensuite une grille d'analyse inspirée des travaux de Brassard (1977) sur l'organisation du curriculum et de Zais (1976) sur les fondements du curriculum.

c) Nous avons adapté cette grille générale pour l'analyse des matières particulières. Cette grille a été testée sur quelques programmes et remaniée ensuite en fonction des problèmes rencontrés.

d) Nous avons ensuite appliqué cette grille aux programmes d'enseignement religieux.

e) Enfin, nous avons systématisé, analysé et interprété les informations retenues grâce à la grille d'analyse. Ces différentes étapes ont également été appuyées par la lecture de divers documents pertinents: manuels de pédagogie correspondant à l'époque des programmes, documents du Conseil de l'Instruction publique ou du Ministère de l'éducation, revues pédagogiques, rapports de commissions, etc.

Compte tenu que la notion de programme (ou de curriculum) présente dans la littérature spécialisée, un grand nombre de définitions, il est nécessaire de dire ici

quelques mots sur la façon dont nous avons conçu notre approche et notre grille d'analyse des programmes d'enseignement religieux.

Jean Brassard (1977) propose une définition du curriculum simple mais fort pertinente pour notre tâche. Pour lui, le curriculum est un plan d'action pédagogique. C'est d'abord et avant tout un document écrit. Il est le résultat de délibérations sur ce qu'il est souhaitable de réaliser dans un contexte de classe précis à l'intérieur de limites de temps et d'espace. L'intérêt de cette approche est de concevoir le curriculum comme résultat d'une entreprise de délibération entre acteurs dans un contexte donné et compte tenu de contraintes multiples: économiques, idéologiques, culturelles, sociopolitiques, éducatives, etc.

Globalement il est possible de circonscrire le contexte de l'action pédagogique. Brassard identifie trois catégories d'objets significatifs pour le curriculum: des objets sociaux, culturels et matériels. Des objets sociaux: professeurs, élèves, direction, parents, etc. Ces acteurs ont des qualités et réalisent des performances qui influent sur le plan. Ensuite des objets culturels: objectifs, contenus, modalités d'apprentissage, modalités d'enseignement, modalités d'évaluation, discipline, motivation, climat académique, relations interpersonnelles, organisation du temps, organisation de l'espace. Habituellement un curriculum est composé de décisions au sujet de quelques-uns ou de la totalité de ces éléments. Finalement des objets matériels: équipement de base, équipement didactique, etc.

Le modèle de Brassard, malgré sa grande commodité, a cependant le défaut de ne pas tenir suffisamment compte de dimensions plus ou moins explicites sous-jacentes au curriculum et que Zais (1976) nomme fondements du curriculum. Ceux-ci sont pour lui les postulats sur la nature de la connaissance, de la société, de l'individu, de l'apprentissage. Il faut donc compléter la vision de Brassard par une autre qui s'inspire de celle de Zais. En nous inspirant de ces auteurs et en adaptant leurs propositions à la nature de nos matériaux, nous avons conçu une grille d'analyse des programmes d'enseignement religieux qui présente les caractéristiques suivantes:

1- Elle est descriptive. Elle ne vise pas à juger de la valeur des programmes mais à faire ressortir leurs diverses composantes

2- Elle est centrée sur l'étude du programme considéré comme document écrit.

3- Elle est globale. Elle vise à examiner différentes facettes du programme tant au niveau de ses considérations sur les acteurs en présence que sur les objets culturels à transmettre et que sur le support matériel décrit.

4- Elle cherche à voir non seulement les éléments habituels du programme (but, contenu, activités d'apprentissage, etc.) mais aussi le programme en ce qui concerne ses fondements, c'est-à-dire de ses énoncés sur l'homme, sur la société, sur l'apprentissage, etc.

5- Elle implique une conception du programme comme étant le résultat de délibérations. Dans cette optique, nous nous intéressons à l'étude des contextes et des instances où sont construits les programmes et des argumentations développées par les différents acteurs qui participent à l'élaboration des programmes. Nous présentons dans le tableau suivant la grille que nous avons conçue et appliquée aux différents programmes d'enseignement religieux.

TABLEAU 1

Grille d'analyse des programmes d'enseignement religieux

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME (TITRE)
ANNÉE

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- **OBJETS CULTURELS**

Finalités
- Finalités, buts et objectifs visés par cette matière
- Provenance des objectifs de cette matière
  (sources)
- Formulation des objectifs
  (Degrés de précision)
- Secteurs touchés par les objectifs
  (Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)
- Centration des objectifs
  (Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)
- Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Contenus
- Structure des contenus
- Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière
- Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière
- Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière
- Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

Évaluation des apprentissages de cette matière
- Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière
  (Sortes, périodes, etc.)

B- **OBJETS MATÉRIELS**

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
- Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière
  (Manuels, guides, audio-visuel)
- Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel
- Principe d'organisation de cette matière
  (Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)
- Justification des éléments prescrits dans cette matière

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière
- Représentation des valeurs privilégiées
  (Énoncés et définitions de valeur)
- Représentation de la société proposée
- Représentation de l'homme éduqué
- Représentation de l'enfance
- Représentation du rôle du professeur
- Représentation de l'apprentissage

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

4- BIBLIOGRAPHIE

Cette grille nous a permis d'effectuer une première analyse de chacun des programmes d'enseignement religieux en fonction des dimensions retenues. En ce qui concerne l'interprétation et le repérage des transformations et des continuités qui marquent l'évolution des programmes d'enseignement religieux, nous nous sommes appuyés sur les dix-sept grilles remplies et correspondant chacune à un programme ou à une version du programme d'enseignement religieux que nous avons comparés selon chacun des critères de la grille d'analyse. Cette analyse transversale des programmes a fait ressortir, thème après thème, l'évolution et l'ampleur des changements survenus et a permis d'aboutir à un certain nombre de résultats qui seront présentés dans la deuxième partie du rapport. Nous avons aussi ajouté, dans une troisième partie, les éléments d'informations tirés de chacun des programmes à partir des grilles.

Précisons que la première partie de cet ouvrage trace un bref historique de cette matière au Québec. Par ailleurs, comme nous venons de le mentionner, la deuxième partie est composée de l'analyse comparative des grilles à proprement parler. Quant à la troisième partie, elle est constituée de chacune des grilles elles-mêmes.

3- Évolution de quelques composantes du programme d'enseignement religieux

Dans l'histoire du Québec, l'enseignement de la religion demeure un sujet d'étude incontournable, en ce sens que l'on ne peut pas considérer la société ou l'école sans faire obligatoirement référence à la religion. En effet, jusqu'à tout récemment la religion imprégnait fortement tous les aspects de la vie quotidienne, et ceci se reflétait dans l'éducation transmise dans les familles et dans l'enseignement dispensé aux enfants; tous ceux nés avant la révolution tranquille ont connu par le biais de l'école, les enfants de choeur, les processions, les prières en latin, les indulgences, les petits chinois ou africains «à faire baptiser», le petit Catéchisme, etc. De nos jours, l'enseignement religieux a vu cependant son rôle diminuer considérablement en même temps que l'enseignement moral tendait de plus en plus à s'affirmer. Il y a donc eu probablement des ruptures et/ou des continuités dans les discours au sujet de l'enseignement religieux à l'école. Il convient donc de mieux cerner ces transformations des

discours concernant la religion à l'école, et plus particulièrement celles des programmes d'enseignement, ce sera là le motif principal à la base de notre étude.

Cette recherche, on l'a vu, fut réalisée à partir d'une analyse documentaire des programmes d'enseignement de la religion selon une grille d'analyse inspirée des travaux de Zais (1976) et de Brassard (1977). L'analyse comparative des divers programmes a permis de constater que l'histoire de l'enseignement religieux au Québec peut se diviser *grosso modo* en trois grandes périodes: la période de 1861 à 1923 exclusivement comprenant les programmes de 1861, 1873, 1888, 1898 et 1905; la période allant de 1923 à 1969 exclusivement qui comprend les programmes de 1923, 1929, 1938, 1939, 1948 et 1956-57-58; et finalement, la période de 1969 à nos jours contenant les programmes de 1969 et de 1981. Plus spécifiquement, quatre des items de la grille se sont révélés plus particulièrement féconds pour notre compréhension de l'évolution de l'enseignement de la religion au Québec: les finalités, les buts et objectifs visés par cette matière; les stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière; la justification des éléments prescrits dans cette matière; et la représentation de la société proposée.

Reprenons maintenant les quatre principaux items en fonction de leur évolution en commençant par les finalités, buts et objectifs visés par l'enseignement de la religion. Durant la période qui va de 1861 à 1923, les programmes ne font que peu ou pas allusion aux finalités même si évidemment cet enseignement est fortement finalisé. Ainsi, le programme de 1873 mentionne tout au plus que le but de l'enseignement religieux consiste essentiellement en l'apprentissage du catéchisme. C'est cependant avec le programme de 1923 que l'on commencera à préciser davantage les finalités de cet enseignement, processus qui ira en s'accentuant de 1929 à 1956. Le programme de 1956 notamment énumère quatre objectifs, définis clairement, et que l'on peut résumer ainsi: rendre l'adolescent, avec la grâce de Dieu, plus croyant dans les vérités éternelles et faire de lui un véritable témoin du Christ qui peut exercer une influence bienfaisante sur les individus, les familles et la société. Durant la période 1969-1981, on voit que la même tendance se poursuit. Ainsi, le programme de 1969 pour le secondaire définit des

objectifs généraux en fonction du cycle considéré. Pour sa part, le programme de 1981, qui se veut des plus prolixes, énumère non seulement des finalités générales, mais aussi des objectifs globaux ainsi que des objectifs généraux. Ces finalités, buts et objectifs peuvent se résumer en deux grandes idées. D'une part, l'éducation au Québec vise à développer la personne dans toutes ses dimensions (corps, intelligence, affectivité). Elle comporte une dimension sociale, et elle intègre aussi une morale et souvent une religion, ce qui se concrétise par une ouverture aux autres et à Dieu. D'autre part, elle entend assurer le développement d'une personne qui aspire à l'autonomie, à la liberté et au bonheur, qui a besoin d'aimer et d'être aimée et qui est ouverte à la transcendance, ce qui se manifeste par la découverte et l'accueil de la personne et du message du Christ.

Deuxièmement, passons aux stratégies d'enseignement spécifiques à la religion. Bien entendu, on constate que ces stratégies d'enseignement sont tributaires des finalités, des buts et des objectifs définis dans la section précédente. Durant la période qui va de 1861 à 1923 exclusivement, on constate que seul le programme de 1861 se montre explicite en ce qui a trait aux stratégies d'enseignement. À ce sujet, Jean Langevin, dans son Cours de pédagogie ou principes d'éducation, donne trois règles permettant au professeur de bien faire le catéchisme: y attacher une haute importance; s'y préparer soigneusement; et rendre attrayant l'enseignement de la religion. Quant aux autres programmes, ils s'avèrent plutôt laconiques à cet égard. Puis, le programme de 1923 constitue un point tournant, car il donne beaucoup plus de précisions que ses prédécesseurs, multipliant les conseils et les moyens qu'il adresse à l'enseignant. Par exemple, pour toucher le coeur des enfants, le maître doit s'adresser à leur intelligence de la manière qui convient à leur âge; le maître doit expliquer intuitivement les formules aux enfants; le maître doit trouver un fait vécu à ajouter aux faits d'histoire afin d'ouvrir l'esprit des élèves aux questions de catéchisme. Surtout, on notera que les programmes subséquents poursuivront la tendance amorcée en 1923.

Ainsi, le programme de 1948 donne des stratégies qui sont encore plus élaborées et détaillées. D'un côté, il insiste sur le fait que les stratégies d'enseignement doivent tenir compte du développement de l'enfant, et notamment de ses qualités d'observation

et de ses capacités d'expression. De l'autre, il précise que le maître doit rester fidèle aux trois lois essentielles (loi d'adaptation, loi d'unification, loi de progression) de la pédagogie. Par ailleurs, le discours est plus intransigeant dans le programme de 1956. Selon ce programme, toute la responsabilité éducative repose sur le maître qui, d'une certaine façon, apparaît comme le délégué de l'autorité religieuse. Et surtout, comme il s'agit de faire comprendre aux étudiants des notions pour le moins abstraites (par exemple, le concept de Dieu), on propose au maître de ne pas s'en tenir seulement à une explication verbale du texte du manuel mais de chercher également à faire le lien avec les recherches bibliques, liturgiques et réelles, à établir un dialogue vivant, à livrer un exposé doctrinal dynamique et vivifiant et à favoriser tant les travaux en équipe que les devoirs individuels.

Pendant la période qui va de 1969 à nos jours, on constate que les mêmes tendances demeurent présentes. Ainsi, le programme de 1969 pour le niveau secondaire présente trois grandes stratégies d'enseignement que nous pouvons résumer sommairement de la façon suivante: le vécu de l'adolescent et la parole de Dieu constituent la matière de la catéchèse; il importe de doser la part des activités de groupe et celle de l'intériorisation personnelle; et enfin, le maître doit proposer des témoignages de héros auxquels le jeune cherchera à s'identifier. Par la suite, le programme de 1981, qui concerne tant l'enseignement moral que l'enseignement religieux, propose une stratégie d'apprentissage relativement complexe, s'articulant autour de trois opérations distinctes mais liées que l'étudiant accomplit et auxquelles correspondent trois rôles que l'enseignement assume: d'abord, l'observation faite par l'élève pour laquelle le professeur agit comme catalyseur; ensuite, l'expérimentation effectuée par l'élève face à laquelle le professeur joue le rôle de facilitateur; enfin, la réaction de l'étudiant à l'endroit de laquelle le professeur fait office d'intégrateur.

Troisièmement, examinons la justification des éléments prescrits dans l'enseignement religieux. Comme c'était le cas pour les stratégies d'enseignement, la justification des éléments prescrits est liée directement aux finalités, buts et objectifs tels que définis dans la première section. Pour la période allant de 1861 à 1939, on

constate que les programmes ne se livrent à aucune justification concernant les éléments prescrits par l'enseignement religieux, et ce pour une raison bien simple. C'est que la religion catholique est omniprésente, et qu'elle suscite autour d'elle un vaste consensus social. Et, sans exagérer, on peut même dire que, à la limite, l'enseignement religieux tend à se confondre avec l'enseignement de l'Église. Pour ce qui concerne le programme de 1939, la justification vient de la matière elle-même. Par la suite, les programmes de 1948 et de 1956 se caractériseront par leur grande intransigeance. Il semble que l'on cherche alors à justifier tout ce qui concerne la religion catholique, et ce d'autant plus que cette époque voit la montée de la pluriethnicité. Dans le programme de 1948, on affirme clairement que c'est l'école qui enseigne le chemin de l'Église et ce qu'est l'Église. De plus, on y mentionne également que l'épanouissement complet de la personnalité chrétienne dépend des vérités religieuses apprises à l'école.

Pour sa part, le programme de 1956 présente une justification de la matière quelque peu particulière car elle s'effectue par l'intermédiaire d'extraits du livre intitulé *Le catéchisme d'après Pie XII* et grâce à des citations tirées de l'Évangile selon Saint-Jean. Par la suite, le programme de 1969 pour le niveau secondaire, marque l'avènement d'un tout nouveau régime pédagogique, lequel montre un clivage évident avec l'ancien programme. Ce programme contient certes une justification, mais celle-ci est formulée cependant dans des termes très modérés, au moyen de la description des changements qui se produisent durant cette époque au plan socioculturel: par exemple, on évoque le fait que la société québécoise est passée d'un climat de chrétienté à celui de pluralisme. On indique également que l'enseignement religieux vise essentiellement à conduire l'enfant à faire des prises de conscience à partir de son vécu. Par après, le programme de 1981, tant pour l'enseignement religieux que pour l'enseignement moral émettra à son tour certaines justifications en rapport avec les éléments prescrits. À ce propos, on note que l'enseignement religieux fait davantage l'objet de justifications que l'enseignement moral. En fait, curieusement, on acquiert presque l'impression que, autant la religion allait de soi et n'avait pas à se justifier auparavant, autant c'est la morale qui se retrouve dans la même position aujourd'hui.

Enfin, quatrièmement, la représentation de la société proposée par les différents programmes est manifestement en lien avec les trois autres sections. Pour ce qui a trait à la période presque séculaire qui s'étend de 1861 à 1956, les programmes offrent l'image d'une société très monolithique, francophone et catholique dans son immense majorité. C'est le cas, notamment, du programme de 1929, pour lequel la société doit se montrer respectueuse des ordres et des institutions. De son côté, le programme de 1939 propose, pour les garçons, une formation scientifique ou commerciale qui les rend en même temps capables de justifier et de défendre leur foi et, pour les filles, une initiation à l'esprit de l'unité familiale. Par la suite, les programmes de 1948 et de 1956 font preuve d'un certain radicalisme allant de pair avec le refus de la pluriethnicité. En réalité, on prône un certain immobilisme social, en faisant prévaloir la vision de l'Église catholique. En même temps, l'idéal démocratique qui semble susciter beaucoup d'espoirs est mis de l'avant, tout comme on insiste par ailleurs sur la nécessité d'avoir des chefs. Ceci n'est guère étonnant, si l'on considère que l'on vient tout juste de sortir de la Seconde Guerre mondiale, durant laquelle la propagande avait tellement insisté sur le triomphe de la démocratie. En fait, l'éducation sert à la formation de citoyens quasi parfaits dotés d'un grand esprit de sacrifice. Par contre, le programme de 1969 pour le secondaire continue toujours de présenter une société chrétienne, démocratique et humaniste, mais qui néanmoins accepte le pluralisme et respecte les différences culturelles. Puis, le programme de 1981 pour l'enseignement religieux et l'enseignement moral va sensiblement dans le même sens.

Ainsi, aujourd'hui, les programmes d'enseignement religieux et d'enseignement moral sont orientés vers la formation de l'individu où la matière devient une discipline au service de l'acquisition de valeurs humanistes, morales et religieuses visant à donner à l'individu une ouverture d'esprit sur la société qui l'entoure.

Dans la partie qui suit, nous allons examiner plus en profondeur l'évolution des programmes d'enseignement de la religion par la comparaison systématiques des données recueillies dans les diverses grilles.

PREMIÈRE PARTIE

Analyse comparative des programmes d'enseignement religieux

Analyse comparative des programmes d'enseignement religieux

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités

Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

Il est possible de distinguer trois périodes dans l'évolution des finalités assignées aux programmes d'enseignement religieux.

Programmes de 1861 à 1905: Règle générale, les finalités ne sont pas spécifiées à l'intérieur des programmes. Ainsi, le programme de 1861 ne contient que des énoncés de contenus ayant trait avant tout à l'Histoire sainte. Dans son ouvrage intitulé Cours de pédagogie ou principes d'éducation, Jean Langevin précise cependant que «*(...) la Religion est la première et la plus nécessaire de toutes les connaissances*» (p. 129). Pour sa part, le programme de 1873 se veut plus explicite en mentionnant que le but de cette matière consiste essentiellement en l'apprentissage du catéchisme. Or, cet apprentissage s'inscrit dans une démarche qui vise à développer la conscience religieuse de l'enfant. D'ailleurs, le programme déclare: «*L'école a pour but de développer l'enfant dans l'ensemble de ses facultés: 1° Le corps, par la gymnastique et l'hygiène; 2° L'intelligence, en fournissant les notions premières, en éveillant l'esprit d'observation et en provoquant la réflexion; 3° La conscience, par une discipline sévère en même temps que paternelle et par l'enseignement des devoirs religieux et sociaux*» (p. 52).

Programmes de 1923 à 1956: C'est avec le programme de 1923 que commence à se préciser la finalité de l'enseignement religieux. Bien que les buts n'y soient pas explicitement formulés, ce programme déclare: «*L'enseignement de la religion doit tenir le premier rang parmi les matières du programme des études, et se donner*

ponctuellement dans toutes les écoles» (p. 55). Dans le programme de 1929, il appert que le but visé consiste à réviser les notions apprises au primaire élémentaire. Cependant, on remarque l'apparition de trois nouveaux éléments: 1° L'existence de Dieu; 2° L'athéisme; 3° La réfutation de l'athéisme. Le programme de 1938 énonce des objectifs différents selon le niveau visé. D'un côté, pour ce qui est de la classe enfantine, l'objectif revient à éveiller l'enfant aux premières notions intuitives et pratiques de la morale et à lui apprendre à bien prier et à bien se confesser (p. 9). De l'autre côté, pour ce qui concerne les classes du primaire élémentaire, on constate que «*l'enseignement des prières a pour but d'apprendre aux enfants à parler à Dieu avec intelligence et amour*» (p. 15), et que le catéchisme «*doit devenir une vie qui imprègne peu à peu l'âme des jeunes enfants et règle leurs actions*» (p. 18). Par ailleurs, il s'avère intéressant de noter que le programme du primaire élémentaire ne précise pas d'objectifs pour la 7e et la 8e année qui composent le cours complémentaire. Par la suite, le programme de 1939 s'avère un peu plus explicite. Les objectifs qu'il met de l'avant sont académiques et visent l'acquisition de connaissances portant sur l'apologétique: pour la 10e année, nécessité de la religion; pour la 11e année, histoire du christianisme et preuve de sa divinité; pour la 12e année, institution sociale de l'Église. Pour sa part, l'objectif général du programme de religion se définit comme suit: «*Les jeunes gens qui fréquentent ce cours ont besoin de pouvoir justifier leur titre de catholique et doivent être en état de défendre scientifiquement les fondements de leur foi contre les adversaires qu'ils rencontreront, d'où l'importance de l'étude de l'apologétique*» (p. 3).

Le programme de 1948 apparaît on ne peut plus clair en ce qui concerne les directives pédagogiques: «*L'éducation chrétienne embrasse la vie sous toutes ses formes: sensible et spirituelle, intellectuelle et morale, en quoi que ce soit, mais pour l'élever, la régler, la perfectionner d'après les exemples et la doctrine de Jésus-Christ. Une école sera donc catholique dans la mesure où elle tendra, de toutes façons, à réaliser chez l'enfant la conformité avec Jésus-Christ dans les pensées, les jugements et les actions*» (p. 27-28). Le programme spécifie également: «*Aussi, l'enseignement religieux a-t-il toujours été et doit-il demeurer au tout premier rang des préoccupations*

de l'école catholique. En conséquence, c'est pour les maîtres un devoir d'une souveraine gravité de le dispenser ponctuellement en y consacrant tout le temps fixé par les règlements, en y mettant le meilleur des ressources de la nature et de la grâce» (p. 27-28).

Le programme de 1956 comporte quatre objectifs: 1° Instruire, afin de «*rendre l'adolescent plus instruit des vérités éternelles*»; 2° «*Rendre l'adolescent plus croyant en l'amenant à poser, avec la grâce de Dieu, des actes personnels de foi surnaturelle, en l'amenant à une adhésion intime qui, se fondant sur la parole infaillible de Dieu, rompt avec la suffisance de l'homme et engage le fidèle tout entier*»; 3° «*Rendre plus agissant l'adolescent instruit et croyant; faire passer sa foi de l'intelligence dans les oeuvres. (...) Former un véritable témoin du Christ qui puisse exercer une influence bienfaisante sur les individus, les familles et la société*»; 4° «*Rendre véritablement heureux l'adolescent instruit, croyant et agissant.(...) Heureux de cette joie surnaturelle qui est celle du Sauveur, heureux dans un royaume qui n'est pas de ce monde; cela sans bouder pour autant la création*» (p. 40). Dans le même ordre d'idées, on note que le programme de 1957, qui vient préciser celui de 1956 en ce qui a trait aux classes de 10^{e} année, contient des objectifs concernant «*la personnalité chrétienne, les tâches de la vie chrétienne*» (p. 46-48), tandis que le programme de 1958 soumet de nouveaux contenus, destinés aux élèves de 11^{e} année, concernant «*l'attente du Christ et l'apparition historique du Christ*» (p. 46-53).

Programmes de 1969 à 1981: Le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire, se veut très laconique. Il nous présente deux objectifs généraux qui sont d'inviter l'élève à «*réfléchir sur ses expériences de vie*» et à lui «*apprendre peu à peu à porter un regard de foi sur les différentes situations où il est engagé, à y discerner l'appel du Seigneur et à s'y comporter en Chrétien*» (p. 5). Le programme de 1969, pour le secondaire, apparaît par contre beaucoup plus prolixe, et il donne des objectifs généraux différents selon le cycle considéré. Pour le premier cycle du secondaire, on compte deux objectifs: 1° «Éveiller les pré-adolescents à la dimension personnelle de l'existence humaine en montrant comment cette existence est appelée

par Dieu à un épanouissement qui est salut en Jésus-Christ». 2° «*Assurer des connaissances nécessaires à l'éducation de la foi des pré-adolescents par une exploration du donné révélé*» (p. 4). Pour le deuxième cycle du secondaire, il n'y a qu'un seul objectif général, qui est «*de présenter l'action salvatrice de Dieu comme surgissant au coeur même du vécu. L'adolescence, perçue globalement, est l'âge de l'acheminement vers la personnalisation, de l'éveil à la liberté responsable. Le jeune de cet âge reconnaît comme valable ce qui favorise son projet de vie autonome, ce qui l'appelle à devenir. Le salut annoncé doit rejoindre cette personne en éveil et doit retentir au coeur même de ses expériences*» (p. 6).

Le programme de 1981 donne à la fois des finalités générales, des objectifs globaux et des objectifs généraux. Les finalités sont formulées ainsi: «*L'éducation au Québec vise à développer la personne dans toutes ses dimensions: la personne est corps, intelligence, affectivité. Elle a une dimension sociale. Dans son existence, elle intègre une morale et très souvent, une religion. L'éducation au Québec entend assurer le développement d'une personne qui aspire à l'autonomie, à la liberté et au bonheur, qui a besoin d'aimer et d'être aimée, qui est ouverte à la transcendance*» (p. 7). Ces finalités se traduisent par les objectifs globaux suivants: le développement de la personne; l'ouverture aux autres et à Dieu; la découverte et l'accueil de la personne et du message de Jésus-Christ. Par la suite, les auteurs présentent, à partir de ces objectifs globaux, deux séries d'objectifs généraux, soit une pour chaque cycle du cours primaire. Au premier cycle, l'enseignement religieux veut permettre à l'élève le développement de ses capacités d'émerveillement, de communion et d'engagement dans son expérience de foi. Au deuxième cycle, le développement des capacités de l'élève se poursuit en même temps que s'élargit sa vision du monde et que s'approfondit sa foi en Jésus-Christ (p. 10-11).

Pour conclure, il apparaît que les finalités associées à l'enseignement de la religion ont évolué considérablement en précision dans les programmes pour la période allant de 1905 à 1956, alors qu'elles ne sont pas spécifiées à l'intérieur des programmes antérieurs à 1905. Cependant il faut noter qu'une rupture définitive a lieu en 1967 alors

que les programmes d'enseignement religieux seront davantage mis au service de la formation de l'individu plutôt qu'au service de l'Église. Il s'en suivra que l'enseignement religieux perdra son caractère apologétique. Cette tendance se poursuivra en 1981 avec l'introduction de l'enseignement moral.

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Il faut noter, en ce qui a trait aux programmes couvrant la période de 1861 à 1948, que la provenance des objectifs n'est pas donnée. Ce n'est pas avant le programme de 1948 que la source des objectifs nous est connue; il s'agit du Comité catholique relevant du Conseil supérieur de l'Instruction publique. À partir du programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire, et dans le programme de 1969, pour le niveau secondaire, il est spécifié que les objectifs proviennent de la Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire du Ministère le l'Éducation du Québec. Dans les programmes de 1981 pour l'enseignement religieux et la morale, on précise que les objectifs ont été élaborés et proviennent de la Direction générale du développement pédagogique de Ministère de l'Éducation du Québec.

Formulation des objectifs
(Degrés de précision)

On peut distinguer trois périodes dans l'évolution des objectifs définis dans les programmes d'enseignement religieux:

Programmes de 1861 à 1898: Règle générale, on ne retrouve pas de finalités, de buts ou d'objectifs formulés de façon explicite dans les programmes de cette période. C'est le cas du programme de 1861 dans lequel on ne retrouve que des questions ou des citations concernant l'Histoire sainte. Par contre, l'ouvrage de Jean Langevin intitulé Cours de pédagogie ou principes d'éducation se montre plus explicite. Pour sa part, le programme de 1873 donne un objectif qui est l'apprentissage du catéchisme. Il ne formule pas d'objectifs ayant trait au contenu comme tel. Quant au contenu descriptif,

il apparaît être un guide pour le maître, qui est seul dans sa classe. Le programme de 1888 n'a pas d'objectif formulé, seulement des listes descriptives du contenu. Le programme de 1898 se révèle des plus laconiques en regard à la formulation des objectifs: quelques mots seulement décrivent la matière qui sera vue au cours de l'année. Par exemple, pour la 1re année: les prières et le catéchisme enseignés de vive voix.

Programmes de 1905 à 1956: Dans le programme de 1905, les énoncés de contenu sont disposés en colonne avec les précisions qui s'y rattachent; il s'agit en fait d'une énumération de contenus (p. 37-50). Avec le programme de 1923, on remarque une plus grande précision pour ce qui est du contenu à transmettre. Dans la marge de gauche sont énumérés des énoncés globaux et dans celle de droite, les précisions qui s'y rapportent (p. 92-101). La formulation des objectifs est orientée vers l'activité du maître (par exemple, on utilise des termes tels: faire connaître, inspirer la piété, etc.). On remarquera que plus les degrés sont élevés, comme par exemple le cours supérieur de 5e année, plus les explications se révèlent schématiques, en même temps que les verbes faisant mention de l'action du maître disparaissent (p. 96). Dans le programme de 1929, les objectifs se formulent en termes de contenu et ils ne sont en réalité qu'une simple énumération des concepts à couvrir (p. 6-38). Le programme de 1938 énonce ses objectifs de manière assez précise. De plus, on note que les contenus d'apprentissage sont clairement énumérés et brièvement explicites. Il est également intéressant de voir que l'on a suggéré un certain nombre d'activités devant permettre d'atteindre les objectifs mis de l'avant (p. 9-10, 15-22, 64-66).

Le programme de 1939 donne des objectifs décrits en termes de concepts à couvrir. Ces objectifs demeurent généraux et reproduisent les finalités de la matière. Ils portent aussi sur les buts à atteindre. Ces objectifs s'avèrent synthétiques et précis. Cependant, c'est avec la parution du programme de 1948 que l'on voit apparaître une plus grande précision au niveau des objectifs. La définition de ces derniers se fait sous la forme d'objectifs terminaux, une fois pour l'ensemble du programme et une autre fois pour chacun des niveaux du cours élémentaire. Il est intéressant de noter à cet égard que les verbes utilisés dans la formulation des objectifs (par exemple: instruire, convaincre,

faire agir, etc.) laissent sous-entendre que le maître demeure l'agent principal des activités pédagogiques. Le programme de 1956 énumère une série d'objectifs qui semblent adressés au maître. Celui-ci doit viser à: 1° «*Créer un climat à la fois sacré comme à l'église et ouvert comme en une classe profane; 2° Transmettre la révélation; 3° Présenter la personne du Christ; 4° Être en communion avec l'Église; 5° Avoir assimilé la leçon; 6° Adopter une marche progressive et vivante; 7° Rendre un témoignage personnel*» (p. 40-42).

Programme de 1969 à 1981: Le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire donne seulement des objectifs d'ordre général, car ceux-ci doivent être retravaillés au niveau institutionnel. Le programme de 1967, pour le secondaire, va un peu plus loin. Il donne trois objectifs généraux en tout, dont deux pour le premier cycle et un pour le deuxième cycle. Il fournit également, pour chaque année du secondaire, des objectifs dits terminaux. Le programme de 1981, pour le niveau primaire, est beaucoup plus détaillé que celui qui l'a précédé. On y retrouve des objectifs globaux qui se traduisent en deux séries d'objectifs généraux, soit une pour chacun des deux cycles du primaire. À leur tour ces objectifs généraux débouchent sur des objectifs terminaux, dont l'énoncé représente les changements que l'on s'attend de retrouver à la fin de chaque cycle chez les élèves. On remarque également la présence d'objectifs intermédiaires qui définissent le contenu notionnel du programme et qui décrivent les comportements ou les résultats d'apprentissage qui favorisent l'atteinte des objectifs terminaux.

Enseignement religieux primaire, premier cycle

Module I

Objectif: Prendre conscience que Dieu est la source de la vie

Unités	Contenus	Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires
1.1 Vie autour de moi	Êtres vivants : - besoins - soins	- Comprendre que tout être vivant a besoin de soins pour grandir et s'épanouir. - Être attentif aux vivants qui ont besoin de lui pour grandir et s'épanouir.	1) Distinguer différentes formes de vie présentes autour de lui. 2) Identifier les besoins de quelques vivants. 3) Identifier des soins qu'il peut apporter aux vivants qui l'entourent pour qu'ils grandissent et s'épanouissent. 4) Illustrer quelques conséquences d'un besoin non satisfait.

Quant au programme de 1981, pour le niveau secondaire, il fournit un objectif global pour chaque année, une liste d'objectifs de formation et des objectifs généraux.

En résumé, on notera qu'il n'y a pas d'objectifs qui soient formulés pour les programmes de 1861 à 1898. Les programmes de la période 1905-1956 donnent des objectifs généraux qui traduisent les grandes finalités des ces programmes. Cependant,

on notera que le nombre des objectifs, de même que leur précision, se multipliera à partir de la période 1967-1981 pour se continuer actuellement.

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Dans les programmes de 1861 et de 1873, on note que le secteur cognitif seulement est touché. Le programme de 1888 se présente sensiblement de la même façon et il précise d'ailleurs que les élèves doivent apprendre le catéchisme: «*le mot à mot est de rigueur pour le catéchisme*» (p. 38). C'est le cas également du programme de 1898, car il ne contient que des buts académiques.

Par la suite, dans le programme de 1905, il est précisé que les secteurs cognitif et affectif sont touchés. Le programme de 1923 va dans le même sens, tout en soulignant que l'instruction morale et religieuse «*doit être vécue à toute heure du jour*» (p. 55). Par contre, le programme de 1929 marque un retour à la situation prévalant de 1861 à 1898. Mais le programme de 1938 renoue presque aussitôt avec la tendance amorcée en 1905: les deux secteurs sont concernés: le cognitif, à cause de l'apprentissage des prières et du catéchisme, et l'affectif, étant donné que le programme vise à l'établissement d'une certaine relation «affective» avec Dieu. Le programme de 1939, qui est en fait constitué de deux programmes, l'un pour les filles et l'autre pour les garçons, précise que, dans les deux programmes, les secteurs cognitif et affectif sont concernés. Le programme de 1948 mentionne seulement que les deux secteurs sont touchés. Quant au programme de 1956, il s'apparente beaucoup à celui de 1938: les deux secteurs sont touchés par les objectifs: le cognitif, de par l'apprentissage mécanique du catéchisme, et l'affectif, par la recherche du développement de l'attitude chrétienne chez l'élève.

Le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire, se veut beaucoup plus explicite. D'une part, le secteur affectif est directement concerné par les buts du programme cadre. À ce sujet, le programme affirme: «*La vie à l'école, à la maison, dans le quartier, sera constamment évoquée, et les enfants seront invités à chercher ensemble comment ils doivent s'y comporter en chrétiens pour être fidèles à*

leur être profond et à l'appel de Dieu» (p. 6). D'autre part, il s'avère intéressant de noter que le secteur cognitif n'est mis à contribution qu'à partir de la 4e année. À ce propos, le programme dit: «*On demandera aux enfants de retenir certains textes bibliques fondamentaux et quelques formulations doctrinales simples*» (p. 8). Le programme de 1969, pour le secondaire, est plus laconique, et il mentionne seulement que les secteurs cognitif et affectif sont touchés. En même temps, on remarque que les programmes de 1969 manifestent une certaine ouverture d'esprit à l'endroit des autres religions. En 1981, on se retrouve avec deux programmes différents: l'un concernant la religion, l'autre portant sur l'enseignement moral. Ces deux programmes sont davantage portés vers le secteur affectif que vers le secteur cognitif, lequel tend à s'estomper avec le temps.

En conclusion, on notera que les secteurs touchés par les objectifs n'ont pas beaucoup changé au fil des programmes et ce, malgré l'arrivée en 1967 des programmes cadre et en 1981 des programmes d'enseignement moral.

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, le développement de la personne, la société)

Dans le programme de 1861, on voit que les buts sont centrés sur la collectivité, puisque l'on veut préparer l'enfant aux rites de la première confession et de la confirmation. Quant aux questions en rapport avec l'Histoire sainte, elles sont d'ordre factuel. Dans le programme de 1873, le but recherché semble centré sur le développement de la personne. La religion apparaît comme la base du développement de l'individu. Le programme de 1888 va sensiblement dans le même sens. Cependant, on note que l'enseignement religieux ne se limite pas uniquement à l'apprentissage du catéchisme, et qu'il comprend aussi l'acquisition des règles élémentaires de la bienséance. Par ailleurs, le programme de 1898 fait figure d'exception car ses objectifs sont centrés sur les apprentissages académiques. Pour les élèves, ceci signifie qu'ils devront être capables de réciter de mémoire le petit catéchisme et certaines prières.

Le programme de 1905 met de l'avant des objectifs qui sont plutôt orientés vers la société. C'est ce que nous apprend l'édition de septembre 1906 du Journal de l'Instruction publique, à la page 3: «*La mission de l'école primaire est d'éveiller l'âme des élèves, d'éveiller des sentiments d'admiration pour la vie des champs, de cultiver l'amour de l'ordre et de développer le goût des travaux domestiques, d'inspirer des idées de propreté et d'apprendre aux enfants combien l'alcool exerce de funestes ravages parmi les peuples*» (p. 3). Il en va de même du programme de 1923, dans lequel on déclare que le but premier de l'école est de «*donner à l'enfant les connaissances fondamentales de la religion et lui en faire contracter les habitudes de vie*» (p. 60). Dans le programme de 1929, on constate que les objectifs sont centrés sur la société, puisque les objectifs dits généraux entendent favoriser une formation orientée vers des nécessités pratiques. À notre avis, on peut voir là l'influence des problèmes que connaît la société, à l'époque de la grande crise économique de 1929.

Par contre, le programme de 1938, pour la classe enfantine, dévoile des objectifs qui sont centrés sur le développement de l'enfant, donc de la personne. Le programme déclare: «*Il s'agit d'apprendre aux enfants à parler à Dieu avec intelligence et amour*» (p. 15). À son tour, le programme de 1939 contient des objectifs qui laissent supposer qu'ils sont axés sur le développement de la personne. Comme le précise le préambule: «*Les jeunes gens qui fréquentent ce cours ont besoin de pouvoir justifier leur titre de catholique et doivent être en état de défendre scientifiquement les fondements de leur foi contre les adversaires qu'ils rencontreront*» (p. 3).

Mais, dans le programme de 1948, on se rend compte que les objectifs sont centrés sur l'école et sur le développement moral et religieux des élèves. Par la suite, le programme de 1956, dans son préambule aux pages 10-12, présente des objectifs formulés de façon à répondre au développement moral de l'individu et centrés sur la société. Avec le programme de 1969, pour la classe maternelle, on revient à des objectifs conçus en fonction du développement de l'enfant: «*La catéchèse prendra appui sur les expériences humaines fondamentales des enfants. Ces expériences seront puisées dans la vie familiale, la vie en groupe, la vie en paroisse et la vie à l'école*»

(p. 8). Quant au programme de 1969 pour le niveau secondaire, il semble promouvoir des objectifs centrés à la fois sur le développement de l'enfant et sur la société. Il y est précisé: «*On ne peut respecter ce climat socioculturel des individus et des sociétés sans faire essentiellement de la catéchèse le lien d'une recherche où chacun tente de renouveler, d'évoluer, de vivre face à la Parole de Dieu*» (p. 3). Pour ce qui est du programme d'enseignement religieux et d'enseignement moral de 1981, on remarquera que les objectifs énoncés sont centrés sur le développement de la personne. À titre d'exemple, voici quelques extraits d'objectifs terminaux du programme d'enseignement religieux primaire premier cycle:

- comprendre comment se manifeste l'amitié
- apprécier quelques bienfaits de l'amitié auxquels il tient le plus
- comprendre que pour devenir ami, il y a des étapes et des conditions importantes à respecter
- accepter de participer à des activités où il peut exprimer son amitié (p. 27).

En résumé, il nous faut préciser que la centration des objectifs est fort complexe car il ne semble pas y avoir de lien logique entre les différents programmes. Ainsi, on ne peut noter aucune périodicité.

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Le programme de 1861 présente des objectifs qui sont de caractère obligatoire. À ce sujet d'ailleurs, Jean Langevin, dans son Cours de pédagogie ou principes d'éducation, se veut on ne peut plus clair: «*C'est donc une obligation pour tous les instituteurs de faire le catéchisme deux fois par semaine dans leurs écoles*» (p. 129). En ce qui concerne le programme de 1873, on sait que ses objectifs s'avèrent obligatoires, dans la mesure où le programme fut adopté et généralisé à l'ensemble des écoles catholiques françaises et anglaises de la province et fut déclaré obligatoire pour ces mêmes écoles. Le programme de 1888 ne comporte qu'une seule allusion en rapport avec le caractère obligatoire ou facultatif des objectifs et celle-ci est sans équivoque: «*L'enseignement de la religion doit tenir le premier rang parmi les matières de programme des études et doit se donner dans toutes les écoles*» (p. 38). Pour ce qui est

du programme de 1898, on remarquera que, même si le caractère des objectifs ne fut pas mentionné, il semble bien qu'ils étaient obligatoires.

Par après, on constate que 4 programmes consécutifs, en 1905, en 1923, en 1929 et en 1938, présentent des objectifs, mais sans toutefois en préciser le caractère obligatoire ou facultatif. Le programme de 1939, qui est en réalité constitué de deux programmes en un (un pour les filles, l'autre pour les garçons), ne comporte aucune spécification explicite quant au caractère des objectifs énoncés. Cependant, on note que la présentation des concepts se fait suivant une progression, car ces concepts reposent sur la compréhension des connaissances acquises précédemment, de sorte que la présentation a un certain caractère obligatoire. Fait à noter, le programme des filles et celui des garçons ont un contenu identique. Quant au programme de 1948, ses objectifs s'avèrent obligatoires. Mais, avec le programme de 1956, on se retrouve de nouveau avec des objectifs dont le caractère n'a pas été défini.

Par la suite, le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire, énumère des objectifs minimaux, lesquels se révèlent obligatoires. Ce programme propose également des objectifs terminaux, sous une forme thématique, objectifs que l'on doit obligatoirement atteindre à la fin de chacun des deux cycles du primaire. Quant au programme de 1969, pour le secondaire, il soumet des objectifs qui s'avèrent obligatoires. Le programme d'enseignement religieux et de morale de 1981 énumère des objectifs terminaux, qui sont de caractère obligatoire.

Contenu

Structure des contenus

Dans l'ensemble, la structure des contenus de programme d'enseignement religieux de la période 1861-1923 est simple et de caractère général. Dans le programme de 1861, la matière est classée par degrés. Dans son Cours de pédagogie ou principes d'éducation, Jean Langevin nous dit: «*L'abrégé du petit catéchisme préparera les petits enfants à leur première confession; le petit catéchisme disposera à leur*

première communion ceux qui auront l'âge de la faire: le grand catéchisme sera pour ceux qui, l'ayant faite et se préparant à la confirmation, voudront s'instruire à fond des vérités de la religion» (p. 130). Dans le programme de 1873, on retrouve une gradation de la matière en fonction des niveaux. Certains contenus constituent des préalables à d'autres contenus. Avec le programme de 1888 apparaissent les bienséances qui compléteront l'instruction morale et religieuse. Dans le programme de 1898, il y a un classement par degré-matière. Cependant, on note que le contenu de quelques cours se recoupent. Ainsi, le cours d'histoire présente l'histoire du Canada et l'Histoire sainte. Le programme de 1905 énumère les sous-matières du programme d'instruction morale (prières, catéchisme, Histoire sainte, bienséances, lecture latine, histoire de l'Église, histoire ancienne). Dans le programme de 1923, le contenu est hiérarchisé selon une progression allant du simple au complexe. Toutefois, on voit que certains apprentissages sont menées de front et se complètent comme par ceux du catéchisme et de l'Histoire sainte. À ce sujet, le programme conseille au maître qui enseigne le catéchisme de *«commencer par un fait d'Histoire sainte ou d'Évangile, d'où l'on dégage l'idée générale de la prière»* (p. 92). Par ailleurs, on fait en sorte que, d'une année à l'autre, des révisions fréquentes assurent une continuité au niveau des apprentissages acquis et préalables à d'autres notions.

Quant au programme de 1929, il offre un contenu hiérarchisé qui se divise en deux parties: l'apologétique et la logique. On remarque une certaine intégration des deux parties, plusieurs apprentissages étant menés de front. De plus, il semble que le contenu suit une progression qui va du simple au complexe. On notera avec intérêt que le programme d'apologétique apparaît comme un immense syllogisme amenant l'élève à conclure que l'Église représente l'autorité suprême. Par exemple, pour la 10^{e} année, le contenu enseigné se présente ainsi:

> Classification des preuves de la divinité du christianisme— Jésus-Christ a affirmé sa divinité— Les miracles de Jésus-Christ— La résurrection de Jésus-Christ— Les prophéties de l'ancien testament— Les prophéties de Jésus-Christ— La propagation de christianisme— La consécration du christianisme— Les bienfaits du christianisme— Les diverses religions—

> La transcendance du christianisme— Existence de l'Église— Les notes de l'Église— Le protestantisme n'a pas les notes de la véritable Église— L'Église grecque n'a pas les notes de la véritable Église— L'Église romaine a les notes de la véritable Église (p. 6).

Mais l'accent demeure posé sur les prières et sur le catéchisme, et on commence à larguer certaines matières. Il est possible de penser que les matières restantes sont étudiées plus en profondeur.

Règle générale, la période 1938-1956 se caractérise essentiellement par une complexification progressive des contenus. De même, les programmes s'avèrent plus complexes, tandis que la matière apparaît plus structurée. Dans le programme de 1938, le contenu se veut très détaillé. On constate l'apparition du programme de civisme. Par ailleurs, on parle d'un apprentissage se faisant intuitivement. Le programme de 1939 avance un contenu qui vise toujours à prouver la véracité de la religion catholique. Ainsi, en 10^{e} année, on montre la nécessité d'une religion surnaturelle; en 11^{e} année, il est dit que l'homme doit embrasser la foi chrétienne, et on apporte la preuve de la divinité du christianisme; en 12^{e} année, on affirme que l'Église a été instituée par le Christ. En outre, il importe de noter que l'on ajoute à chaque année une nouvelle discipline connexe. Ainsi, en 10^{e} année, on donne certaines notions de philosophie; en 11^{e} année, la psychologie est introduite; en 12^{e} année, on apporte quelques notions de morale. Le programme de 1948 a un contenu remarquablement détaillé qui se subdivise en deux grands thèmes: les prières et le catéchisme. En ce qui concerne les prières, on remarque que chaque année comporte des prières que l'élève doit apprendre.

En ce qui a trait au catéchisme, le programme se divise en trois parties: en 1re et en 2^{e} année, l'enseignement apparaît comme une synthèse préparatoire; de la 3^{e} à la 6^{e} année, la matière est répartie de façon concentrique et suit une approche thématique; la 7^{e} année se veut une année de révision de tous les principes religieux acquis précédemment, complétée par l'ajout du développement d'un certain esprit paroissial (p. 7). Quant au programme de 1956, il nous présente lui aussi un contenu dont la structure est très élaborée. Pour les 8^{e} et 9^{e} années, la matière est divisée en deux

parties: la vie de la grâce et le sacrifice de la messe d'une part, les sacrements d'autre part. Le programme est le même tant pour les classes à division unique (8e et 9e séparées) que pour les classes à divisions multiples (8e et 9e combinées). En 10e et en 11e années, il est intéressant de noter que, en rapport avec la matière à enseigner, le programme s'avère plus vague et il est de plus séparé en deux sections, l'une pour les années paires et l'autre pour les années impaires.

Par ailleurs, le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire, présente une énumération des contenus dans laquelle il y a une structure, mais il semble que l'interrelation entre les contenus soit plus suggérée qu'obligatoire. Quant au programme de 1969, pour le niveau secondaire, il dévoile une structure relativement faible, et beaucoup de latitude est laissée à l'initiative du maître. Mais on remarque un grand changement, car le contenu est structuré de façon à ce que, à chaque année, la matière soit subordonnée à un thème bien précis. Ainsi en secondaire I: Dieu propose une alliance à l'homme; en secondaire II: Jésus-Christ est plénitude de vie; aux secondaires III et IV: Qui suis-je? Qu'est-ce que je vaux? Qu'est-ce que je deviens?; en secondaire V: La relation entre l'aspiration à l'engagement social et la parole de Dieu. On sait que, auparavant, on avait le catéchisme pour cinq ans.

Dans les programmes de 1981 d'enseignement religieux et de morale, on constate que les contenus sont à la fois clairs et bien structurés où la latitude du professeur en regard du contenu à enseigner est plutôt limitée. Le programme d'enseignement religieux du primaire est un bon exemple: au premier cycle, il y a neuf modules et, au deuxième cycle, on en compte dix.

Premier cycle

Objectifs généraux de modules	Unité	O. T.	O. I.
1- Prendre conscience que Dieu est la Source de vie.	3	6	11
2- Se sensibiliser aux paroles et aux gestes de Jésus qui révèlent un Dieu Père, Source de vie.	3	5	10
3- Prendre conscience que l'Esprit de Jésus est la Source de l'agir des chrétiens et que, par lui, ils disent Jésus est vivant.	1	2	4
4- Prendre conscience de l'importance de l'amitié dans sa vie.	2	4	8
5- Reconnaître la place de l'amitié dans la vie de Jésus et des chrétiens.	2	4	7
6- Découvrir que les manifestations de l'amitié de Jésus sont des invitations personnelles à vivre en communion.	2	4	10
7- Saisir que Dieu est à l'origine de la terre, notre demeure et qu'il appelle à être cocréateur.	3	6	10
8- Découvrir que Jésus révèle et réalise le Rêve du Père et qu'un chrétien est invité à le continuer aujourd'hui.	2	3	9
9- Prendre conscience que par l'action de l'Esprit de Jésus, le Rêve du Père continue à se réaliser.	1	3	4
O. T.: Objectifs terminaux O. I.: Objectifs intermédiaires			

Deuxième cycle

Objectifs généraux de modules	Unité	O. T.	O. I.
1- Approfondir à partir des Évangiles quelques traits caractéristiques de Jésus.	2	3	8
2- Reconnaître Jésus comme la Bonne Nouvelle qui se réalise en paroles et en actes.	4	5	17
3- Reconnaître que son expérience et celle des chrétiens d'aujourd'hui continuent la Bonne Nouvelle, Jésus.	2	4	11
4- Reconnaître l'action de l'Esprit dans la vie de Jésus.	2	4	9
5- Développer son attention aux appels de l'Esprit de Jésus à l'œuvre dans la vie des chrétiens.	2	4	8
6- Découvrir que l'Esprit de Jésus est à l'œuvre dans le monde.	1	2	3
7- Reconnaître que les valeurs vécues par Jésus sont source d'inspiration pour les chrétiens.	3	5	10
8- Découvrir la place primordiale de l'amour de Dieu dans la vie de Jésus et dans celle des chrétiens.	2	4	6
9- Reconnaître que le mystère pascal est au cœur de la vie des chrétiens.	2	5	9
10- Approfondir les éléments de base de la foi chrétienne.	3	6	14
O. T: Objectifs terminaux O. I.: Objectifs intermédiaires			

En résumé, on note trois temps forts en ce qui a trait à la structure des contenus:

1- La période allant de 1861 à 1929, où la structure des programmes est simple et de caractère général.

2- La période allant de 1938 à 1956, qui est une continuité de la période précédente, et où la structure du contenu se raffine et se veut plus détaillée.

3- La période allant de 1969 à nos jours, qui rompt avec la période précédente car la matière se trouve à être structurée et orientée en fonction du milieu de l'enfant.

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Dans les programmes de 1861 et de 1873, on constate que le caractère soit obligatoire, soit facultatif des sous-matières n'a pas été précisé. Par contre, dans le programme de 1888, on voit que tout est obligatoire. Pour ce qui est du programme de 1898, on ne retrouve rien en rapport avec le caractère des sous-matières. Dans le programme de 1905, rien n'est mentionné à cet égard.

Pour le programme de 1923, il convient de noter que l'on parle d'objectifs et non pas de sous-matières. On précise par ailleurs que certains contenus sont obligatoires, car ils sont directement liés à des rites de la religion catholique (profession de foi, première communion, sacrement du pardon, etc.). Dans le programme de 1938, on remarque que les différents contenus sont numérotés, ce qui laisse supposer que l'on doive obligatoirement suivre l'ordre dans lequel les concepts sont présentés.

Dans le programme de 1939, pour les garçons, on ne retrouve aucune spécification quant au caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières. Par contre, dans le programme de 1939, pour les filles, on déclare que l'enseignement de la philosophie, de la psychologie et de la morale peut être laissé de côté pour les élèves inscrits dans la section commerciale.

Dans le programme de 1948, on voit non seulement que les sous-matières sont obligatoires, mais aussi qu'elles ont été clairement définies. Puis, dans le programme de 1956, rien n'est spécifié relativement au caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières. Il en va de même dans le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire. Mais, pour le programme de 1969, pour le niveau secondaire, on affirme le caractère obligatoire des sous-matières. Plus près de nous, les programmes de 1981 d'enseignement religieux et de morale vont dans le même sens.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière

Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

La période 1861-1898 apparaît comme le temps de catéchisme. Règle générale, les programmes ne mentionnent que quelques rares activités d'apprentissage, et encore cela de manière peu claire. Dans le programme de 1861, la lecture des questions énumérées porte à croire que la seule activité d'apprentissage spécifique consiste en la mémorisation du catéchisme et des dates des principaux événements de l'Histoire sainte. Le programme de 1873 laisse entendre que la mémorisation se veut la principale activité d'apprentissage de certaines prières ainsi que des petit et grand catéchismes. Dans le programme de 1888, le code scolaire précise: «*Le mot à mot est de rigueur pour le catéchisme; il ne l'est pas pour l'Histoire sainte*» (p. 38). Par contre, le programme de 1898 ne fait pas du tout mention d'activités d'apprentissage, mais tout laisse croire que la mémorisation se veut la seule activité du genre.

Le programme de 1905 voit l'apparition d'une nouvelle tendance: outre l'apprentissage d'un certain nombre de prières ainsi que du symbolisme des principaux rites religieux, le programme entend rattacher la matière à la vie courante, en inculquant aux élèves un mode de vie chrétien. On remarquera par ailleurs que le par coeur est toujours de mise.

Le programme de 1923 marque un point tournant, car il commence à remettre en cause la méthode consistant à mémoriser puis à réciter les prières. On y déclare

notamment: «*Pour atteindre ce but, il ne faut pas se contenter de leur faire apprendre des formules; mais il est nécessaire de leur ouvrir l'intelligence sur l'acte qu'ils accomplissent et de leur inspirer des sentiments de confiance et d'amour*» (p. 94).

Par ailleurs, le programme de 1929 demeure muet sur les activités d'apprentissage. Mais, dans le programme de 1938, on voit que le par coeur est toujours très prisé. La matière est présentée dans une perspective historique, en faisant appel à l'intuition. On commence l'étude d'une prière ou du catéchisme en évoquant un fait tiré de l'Histoire sainte ou des Évangiles, d'où se dégage une idée générale de la matière; une fois l'idée comprise, l'élève devra apprendre par coeur la prière ou les questions numérotées du catéchisme. Quant au programme de 1939, il ne comporte qu'une suggestion d'activité d'apprentissage. Cependant, les énoncés qu'on y retrouve semblent indiquer que l'élève assiste à des démonstrations et à des explications.

Le programme de 1948 se veut des plus laconiques. On précise toutefois que le maître doit «*agir en profondeur dans l'âme des enfants, favoriser en eux l'action de la grâce, les amener à faire l'expérience d'actes religieux intenses, personnellement vécus, à prendre contact avec les réalités du monde surnaturel dont il est question. (...) tout au long de la séance, quels que soient les procédés employés, le maître s'efforce de faire sentir aux élèves, par le ton de la voix, les réflexions spontanées, que l'on est dans un grand temple: celui de la Vérité et de l'Amour; que l'on traite de choses sacrées, saintes; que la grâce de les comprendre et celle de les aimer sont des dons gratuits de Dieu que l'on mérite par sa bonne volonté à étudier, à réfléchir, à prier*» (p. 30). Le programme de 1956 demeure lui aussi avare de commentaires sur la question des apprentissages, ne donnant que de vagues consignes: «*Le professeur doit la montrer (la religion) aimable, exaltante pour notre nature d'homme; (...) le maître doit savoir tirer parti de l'enseignement direct et occasionnel de la religion pour montrer qu'elle répond aux sages exigences de la raison; (...) les maîtres doivent sagement et progressivement exploiter le désir d'approfondissement de la foi et de la religion*» En fait, on veut convaincre les élèves que la religion est importante. La formulation des objectifs focalise le maître sur les activités qu'il doit faire exécuter à l'élève. Notons que

l'énumération du contenu nous donne quelques renseignements sur ce que les élèves font en classe.

Le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire, rompt radicalement avec ses devanciers. S'inspirant des grands principes de la «*pédagogie active dans la mesure où ils peuvent s'appliquer à l'éducation de la foi*» (p. 6), le programme ne présente aucune activité d'apprentissage précise, suggérant plutôt quelques idées générales: «*Les séances (d'enseignement religieux) comporteront des activités variées et vraiment au service de la foi de l'enfant, (...) de son sens créateur et de ses centres d'intérêt: recherche dans le livre de l'Évangile, travaux de réflexion, réalisation de cahiers, panneaux ou album. (...) On favorisera le travail collectif ou en équipes. Ces activités qui ne suscitent chez l'enfant qu'une réflexion superficielle ou ne répondent qu'à un simple besoin d'activité seront écartés*» (p. 8). Le par coeur est donc relégué aux oubliettes. Le programme de 1969, pour le niveau secondaire, semble suggérer que les adolescents soient amenés à réfléchir sur leur engagement social et religieux, sur la façon dont ils pourront vivre leur idéal chrétien dans un monde qui se veut de plus en plus pluraliste. Il s'agit de développer des interactions entre les jeunes. Quant aux programmes de 1981 pour l'enseignement religieux et la morale, il n'est mentionné, comme activités d'apprentissage, que les chants, les mimes et les prières. On cherche surtout à rendre la religion plus vivante. Cependant, en ce qui a trait à l'enseignement religieux, il est intéressant de remarquer la place accordée dans les programmes à l'animation pastorale où elle est présente comme une activité d'apprentissage complémentaire à l'activité de la salle de cours. À titre d'exemple, voici ce que le programme du deuxième cycle déclare à ce sujet:

- «*Que l'enseignement religieux rend de plus en plus forte et étroite sa collaboration avec l'animation pastorale scolaire dans la prise de conscience d'une responsabilité commune et partagée dans le processus de la formation chrétienne des jeunes;*

- *Que l'animation pastorale s'intéresse de très près aux cheminements de foi qui sont proposés aux jeunes à l'intérieur de l'activité d'enseignement religieux afin d'établir, dans la mesure du possible, des liens entre les activités qu'elle propose et les*

avancer dans la découve e de Jésus et de son Message, réalisées par le jeune au cours d'enseignement religieux:

- *Que les professeurs d'enseignement religieux et les animateurs de pastorale se préoccupent de la concertation famille (école) communauté chrétienne afin d'aider les jeunes à s'intégrer à une communauté croyante d'appartenance (paroissiale) et à s'y définir des engagements signifiants*» (p. 44).

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Dans les programmes de 1861 et de 1873, le caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage n'a pas été mentionné. Cependant, dans le programme de 1888, on spécifie que les activités d'apprentissage sont obligatoires pour le catéchisme; pour le reste, rien n'a été précisé.

En ce qui concerne les programmes de 1898, de 1905, de 1923 et de 1929, il n'y a aucune précision concernant le caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage.

Dans le programme de 1938, on ne parle pas du caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage pour les 1re et 2e années. Par contre, on déclare que, pour la 3e année, «*le nouveau programme exige que les enfants apprennent, au moins à la lettre, la première partie du catéchisme diocésain*» (p. 4).

Pour les programmes de 1939, de 1948 et de 1956, on constate encore une fois que rien n'est spécifié quant au caractère obligatoire ou facultatif des activités liées à l'apprentissage.

Les programmes de 1969 mentionnent que les activités d'apprentissage sont obligatoires. Quant aux programmes de 1981 d'enseignement religieux et de morale, il ne disent rien en rapport avec le caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage.

Somme toute, sur cette question, les programmes scolaires sont avares de commentaires. Il faudra attendre les programmes de 1969 et 1981 pour que l'on retrouve la mention obligatoire ou non-obligatoire concernant les diverses activités d'apprentissage.

Évaluation des apprentissages de cette matière

Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

Pour le programme de 1861, nous sommes en droit de penser, suite à la lecture du Cours de pédagogie ou principes d'éducation, que l'évaluation consiste à vérifier si les élèves répondent de façon adéquate aux questions. Aucune précision n'indique la sorte d'évaluation ou la nature des périodes qui y sont consacrées. Dans le programme de 1873, on retrouve un concours hebdomadaire qui porte alternativement sur chaque matière. Ces concours servent à établir si l'élève a compris la matière et à *«(...) déterminer les prix pour la fin de l'année, au moyen du nombre de fautes ou de points conservés»* (p. 68). On peut donc penser que l'enseignement religieux fait l'objet d'un concours tous les mois environ ou peut-être même plus fréquemment. Pour ce qui est du programme de 1888, on parle des récapitulations des leçons (catéchisme, Histoire sainte, etc.), qui doivent être faites par les moniteurs. On conseille au maître de consacrer, dans son tableau d'emploi du temps, des périodes spécifiques pour ce genre d'activités (p. 42). À ce sujet, il semble que les révisions aient lieu le vendredi. Quant au programme de 1898, il ne contient que des recommandations concernant les récitations à voix haute et les récapitulations (De Cazès, Paul, 1899, p. 62).

Le programme de 1905 propose une évaluation multiple, allant de pair avec une certaine complexification de la matière. Parmi les stratégies d'évaluation décrites, mentionnons: l'interrogation au tableau noir; l'interrogation faite par le maître dans sa leçon, où l'élève répond oralement; l'interrogation écrite. En ce qui a trait à l'instruction morale et religieuse, on ne mentionne rien de particulier. En contrepartie, le programme de 1923 s'avère des plus laconiques. Il mentionne que les élèves doivent apprendre par

coeur des prières ou des numéros du catéchisme, qu'ils devront par la suite réciter à voix haute en classe, à la période appropriée. Pour ce qui est des programmes de 1929, de 1938 et de 1939, il ne spécifie rien en rapport avec l'évaluation.

Le programme de 1948 apporte beaucoup plus de précisions et donne des conseils d'ordre technique. Il déclare: «*L'interrogation orale de chaque élève par le maître serait bien le meilleur système de contrôle, s'il ne demandait autant de temps. On peut, surtout si la classe est nombreuse, le remplacer assez souvent par une interrogation écrite ou encore recourir aux services de moniteurs. Par exemple, au cours d'une semaine, les enfants ont à mémoriser une dizaine de formules. L'heure du contrôle arrivée, le maître pose, lentement, distinctement, l'une ou l'autre des dix questions et les élèves écrivent la réponse. Ou bien, le maître s'est choisi des aides. À chacun, il a confié un nombre sensiblement égal d'élèves à interroger. Les chefs d'équipe questionnent, enregistrent les résultats, pendant que le maître s'occupe lui-même d'un groupe qu'il s'est réservé, peut-être parmi les élèves qu'il sait devoir être aidés particulièrement*» (p. 69). D'autre part, le programme de 1956 spécifie qu'il y a un certificat de fin d'études au terme de la 9^{e} année, c'est-à-dire un examen identique pour tous et portant sur les matières communes de tous les cours ou sections. Il existe également un examen particulier pour chaque cours de la 11^{e} année. Il semble aussi qu'un examen avec certificat distinct est prévu pour chaque cours de la 12^{e} année. Cependant, le programme ne dévoile aucune consigne particulière en regard aux stratégies et aux modalités d'évaluation de l'enseignement religieux.

Par ailleurs, le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire marque un point tournant, en ce sens que l'évaluation de l'acquisition d'un apprentissage ne se situe plus au niveau de la mémorisation, mais plutôt au plan de la compréhension. C'est ainsi que la mémorisation des prières est quelque peu laissée de côté afin de faire place à des activités de recherches dans le livre de l'Évangile, à des travaux de réflexion et à la réalisation de cahiers, de panneaux ou d'albums (p. 8). Le programme de 1969, pour le niveau secondaire, n'apporte aucune précision relativement à l'évaluation. En ce qui concerne les programmes de 1981 en enseignement religieux et en morale, ils décrivent ainsi l'évaluation pédagogique: «*L'évaluation*

pédagogique (...) permet à ce dernier (l'élève) de se situer dans son cheminement personnel et à l'enseignant de juger de l'efficacité de ses interventions. Elle amène l'un et l'autre à décider des mesures à prendre pour assurer le succès de tout apprentissage ultérieur» (p. 17). À cette évaluation générale correspond, de façon plus spécifique, deux formes d'évaluation: formative et sommative. Pour ce qui est de l'évaluation dite formative, le programme déclare que «*(...) la démarche qui convient le mieux à l'enseignement religieux est l'évaluation formative qui suit le cheminement de l'élève dans ses apprentissages, vérifie le degré de réalisation des objectifs visés et permet d'adapter l'intervention de l'enseignant et les activités de l'élève aux besoins réels de celui-ci*» (p. 18). Cependant, il est intéressant de noter que cette évaluation formative est en fait beaucoup plus employée que l'évaluation dite sommative, laquelle n'intervient qu'en fin d'étape ou en fin d'année.

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière

Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière (Manuels, guides, audiovisuel)

Le programme de 1861 stipule que le matériel suivant est nécessaire pour l'enseignement: l'abrégé du petit catéchisme, pour les élèves de 5 à 7 ans; le petit catéchisme, pour les élèves qui se préparent à la première communion; le grand catéchisme, pour les élèves les plus âgés. Le programme de 1873 mentionne que le matériel principal se compose du tableau noir de la classe et de l'ardoise particulière de chaque élève. Puis, le 15 mai 1879, le Département de l'Instruction publique adopte une résolution à l'effet qu'«*il doit y avoir dans la classe des livres, cartes et globes*» (p. 45). Le programme de 1888 affirme que «le tableau noir vaut un assistant». Il précise par ailleurs qu'il constitue «*le moyen par excellence pour rendre intuitif l'enseignement*» (p. 41). Le programme de 1898 demeure muet sur la question du matériel. Quant au programme de 1905, il précise que le tableau noir constitue le seul matériel nécessaire pour l'enseignement de la religion.

Le programme de 1923 donne peu de précisions quant au matériel d'appoint requis. Cependant L'Enseignement primaire d'octobre 1923 fait mention d'un catéchisme du diocèse (p. 89). Le programme de 1929 ne suggère aucun matériel. Par contre, le programme de 1938 recommande fortement de se servir du livre de M. Lepin, intitulé L'Évangile de Notre-Seigneur Jésus-Christ pour le programme Évangile des 5e et 6e années, mais ne conseille pas de matériel spécifique pour les autres aspects du programme. Le programme de 1939 ne dit rien concernant le matériel d'appoint éventuellement requis. D'un autre côté, le programme de 1948 affirme que le Catéchisme liturgique et le Nouveau Testament constituent le matériel d'appoint nécessaire à l'enseignement religieux. Quant au programme de 1956, il mentionne que le livre Jésus-Christ, notre vie, le premier volume de la collection «témoins du Christ», est le manuel obligatoire pour les classes de 8e et 9e années. Toutefois, il est intéressant de noter que les programmes de 1957 et de 1958 retirent le manuel obligatoire présenté en 1956; précisons en passant que les programmes de 1957 et de 1958 ne font pas mention d'un quelconque manuel obligatoire pour les classes de 10e et de 11e années.

Dans le même ordre d'idées, le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire, conseille l'utilisation de certains documents, tels que *«des photographies de textes saints ou une carte de la Palestine»* (p. 7), mais sans faire mention de leur caractère obligatoire. Or, étant donné que le programme suggère plusieurs activités de lecture à partir des textes des Évangiles, il est loisible de penser que l'utilisation en classe du Nouveau Testament devait être obligatoire. On remarquera par ailleurs que l'audiovisuel commence à faire son apparition. D'autre part, le programme de 1969, pour le niveau secondaire, reste muet sur toutes ces questions. Pour ce qui est des programmes de 1981 d'enseignement religieux et de morale, rien n'est spécifié concernant le matériel d'appoint nécessaire à l'enseignement, mais tout porte à croire qu'une certaine utilisation du matériel audiovisuel était requise pour présenter certaines des activités d'apprentissage (chants, mimes, etc.).

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière

Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

Dans le programme de 1861, la religion apparaît clairement comme la matière la plus importante. Jean Langevin, dans son Cours de pédagogie ou principes d'éducation, donne trois (3) règles qui permettent de «bien faire le catéchisme»: «*1) Y attacher une haute importance (...), mettre en pratique les plus puissants moyens d'émulation, afin que les élèves s'y appliquent avec zèle. 2) S'y préparer soigneusement (...). Vous vous bornerez donc à faire bien apprendre et comprendre la lettre du catéchisme aux enfants, et à leur en donner des applications pratiques. 3) Rendre attrayant l'enseignement de la religion. Donnez-le avec foi, avec plaisir, avec intérêt; mêlez-y des anecdotes pieuses et des traits de l'Histoire sainte (...)*» (p. 129-130). Par contre, le programme de 1873 ne contient qu'une seule indication en rapport avec les stratégies d'enseignement, applicable à toutes les matières: il s'agit des interrogations. On explique que le maître doit interroger ses élèves pendant la leçon sur ce qu'il est en train d'expliquer, de façon à vérifier si les élèves sont attentifs; par le fait même, le maître exerce son contrôle disciplinaire. Le programme recommande de les «*(...) questionner d'une manière claire, vive, méthodique et variée. On interroge tantôt un élève en particulier, tantôt en suivant l'ordre de la classe, tantôt en désignant de côté ou d'autre celui qui doit répondre, tantôt enfin la classe entière*» (p. 68). De même, le programme de 1888 s'avère lui aussi très laconique. Il précise: «*L'instituteur enseigne de vive voix les prières aux commençants; ceux-ci les répètent distinctement après lui, pendant que les élèves avancés repassent la leçon du jour. Il fait ensuite réciter individuellement les prières sous la direction d'un moniteur et passe aux élèves plus avancés, et ceux-ci font ensuite par écrit l'analyse de la leçon*» (p. 42). Quant au programme de 1898, il demeure muet sur la question des stratégies d'enseignement.

Pour sa part, le programme de 1905 reprend essentiellement les grandes lignes de celui de 1888. On remarque que le maître doit d'abord s'occuper des plus jeunes, alors que les plus grands préparent leurs leçons. Puis, pendant que les commençants répètent, avec l'assistance d'un moniteur, ce qu'ils viennent de voir, l'instituteur passe

à la classe suivante. Le programme reste très général. Cependant, il insiste particulièrement sur la récapitulation que l'on fait en début de cours, et sur la révision qui permet de donner à l'élève une vue d'ensemble de la matière.

Le programme de 1923 apparaît beaucoup plus précis. Il donne des conseils et des moyens, même si l'enseignement de catéchisme ne se résume qu'à l'apprentissage des prières. Les citations suivantes permettent de cerner et de comprendre les stratégies suggérées. «*Pour atteindre le coeur des enfants, il faut s'adresser à leur intelligence de la manière appropriée à leur âge, c'est-à-dire en passant par leurs sens*» (p. 94). «*Avant donc de confier les formules à la mémoire des enfants, il faut qu'elles leur soient expliquées intuitivement*» (p. 95). «*Les images, gravures, tableaux muraux, sont sans doute d'excellents moyens intuitifs pour expliquer au préalable le catéchisme qu'on veut enseigner*» (p. 97). «*Un maître intelligent trouvera toujours un fait vécu à ajouter aux faits d'histoire pour ouvrir l'esprit de ses élèves sur n'importe quelle question du catéchisme*» (p. 97). En contrepartie, le programme de 1929 ne donne aucune spécification concernant les stratégies d'enseignement. Pour sa part, le programme de 1938 apparaît pratiquement identique à celui de 1923, sauf qu'il apporte une précision supplémentaire en séparant les activités d'apprentissage en deux temps: 1) Chercher à présenter la matière d'une façon concrète afin, par la suite, d'amener l'élève à concevoir les notions abstraites. On déclare à ce propos: «*Il est nécessaire d'exposer les idées contenues dans les prières sous une forme concrète, à l'aide de moyens intuitifs, de gravures, de récits d'Évangile ou de traits d'Histoire sainte*» (p. 15); 2) Livrer la matière à la mémoire de l'élève. On précise à ce sujet: «*Les formules de prières, une fois bien expliquées et suffisamment comprises, doivent être confiées à la mémoire*» (p. 15). De son côté, le programme de 1939 demeure laconique. Les stratégies d'enseignement se limitent à cette seule remarque: «*Une explication simple mais lumineuse des définitions, une thèse solidement démontrée à l'aide des preuves indiquées suffisent amplement à atteindre le but que l'on se propose*» (p. 3).

Le programme de 1948 donne beaucoup plus de détails. Ceci n'est guère surprenant: étant donné que la matière est à la fois plus vaste et plus complexe, l'enseignement a besoin de plus de stratégies. On souligne que les stratégies d'ensei-

gnement doivent tenir compte du développement de l'enfant (p. 5). Par ailleurs, on déclare que le maître doit rester fidèle aux trois (3) lois essentielles de la pédagogie: a) La loi d'adaptation, qui consiste à se mettre au niveau intellectuel de son auditoire; b) La loi d'unification, consistant à donner un but ou un objectif clair à la matière que l'on enseigne; c) La loi de la progression, qui consiste à s'assurer qu'il y a une progression dans les connaissances acquises. En ce qui concerne plus spécifiquement l'enseignement du catéchisme, le programme affirme que: *«Il y faut une simplification extrême de la matière à enseigner (...); des procédés d'une sage et très patiente lenteur» (p. 62). Il mentionne également que: «L'enseignement doit être oral, en séances de courtes durées, familier, historique»* (p. 62). De même, on précise qu'il faut faire appel aux qualités d'observation de l'élève, de même qu'à ses capacités d'expression (p. 65).

Le programme de 1956 propose un discours qui se veut plus intransigeant. Toute la responsabilité éducative repose sur le maître qui, d'une certaine façon, est le délégué de l'autorité religieuse. Le maître doit *«transmettre la bonne nouvelle du salut comme le message du Christ et de son Église, non comme une doctrine personnelle au professeur; ce dernier doit être ambassadeur du verbe incarné et un mandaté de la hiérarchie»* (p. 41). Le maître doit également *«proposer une doctrine centrée non sur des notions abstraites mais sur une personne vivante; l'exposé de la religion doit aboutir à une rencontre intime entre l'élève et le Christ-Jésus»* (p. 41). D'une manière plus concrète, on propose au maître de *«puiser la substance de la leçon dans le manuel mais ne pas s'en tenir à une explication verbale du texte* (p. 41), *et de chercher à faire l'exploitation du savoir acquis, le lien avec la synthèse du chapitre, du manuel, de la collection; les recherches bibliques, liturgiques et réelles qui éveillent au problème posé; un dialogue vivant qui aiguise la réceptivité, un exposé doctrinal dynamique et vivifiant, (...) des travaux en équipes et devoirs individuels dans le cahier de religion»* (p. 41-42). C'est en 1956 qu'on parle de manuel pour la première fois.

Dans le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire, le petit catéchisme est retiré du programme, ce qui représente une grosse coupure. En outre, les stratégies changent et se définissent souvent par la négation ou le rejet des anciennes méthodes. La conception pédagogique se modifie, de sorte que les principes

suivants semblent guider l'action éducative du maître: l'enseignement est centré sur l'enfant; on essaie de favoriser l'expression de la personnalité de l'enfant; il faut prévoir la présence de jeux; l'accent est mis sur la compréhension et sur la mémorisation. On note la présence de moyens audiovisuels. Pour sa part, le programme de 1969, pour le niveau secondaire, liste seulement trois grandes stratégies d'enseignement: «*1) C'est la vie du pré-adolescent et la Parole du Dieu qui constituent la matière de la catéchèse: Dieu parle aujourd'hui. Les expériences profondes du jeune ne sont pas seulement point de départ ou moyen facile de capter l'intérêt. Elles sont essentielles et pour ainsi dire premières dans la pédagogie catéchistique: c'est au coeur de ces expériences que Dieu intervient et parle; 2) On aura soin de doser la part d'activités de groupe qui permettent au jeune de s'affirmer avec ses pairs et la part d'activités d'intériorisation, d'assimilation personnelle que requiert tout apprentissage; 3) On veillera à proposer des témoignages de héros, de modèles auxquels les jeunes de cet âge aiment s'identifier et à promouvoir un engagement personnel à la mesure des jeunes*» (p. 4-5).

Par ailleurs, le programme de 1981, pour l'enseignement de la religion et de la morale continue de centrer l'enseignement sur l'élève. On déclare à ce sujet: «*L'apprentissage est une réalité complexe. C'est encore davantage le cas dans le domaine religieux. La conception de l'apprentissage présentée dans ce programme considère que la personne est riche en capacités et est appelée à se développer au contact d'une réalité qui stimule sa croissance. Elle s'applique aux apprentissages décrits dans le programme d'enseignement religieux*» (p. 14). Pour ce qui est de la stratégie d'apprentissage, on note qu'il s'articule autour de 3 opérations distinctes mais liées entre elles: l'observation, l'expérimentation et la réaction. L'observation est le moment où l'élève est mis en contact avec une réalité, et où «*il est invité à la regarder, à l'examiner, à l'identifier, pour la découvrir et la nommer. L'enseignant est catalyseur, il propose des activités qui font voir, qui montrent, qui présentent, qui font connaître à l'élève la réalité. C'est l'occasion de développer une prise de conscience, un intérêt, une motivation, un désir de poursuivre*» (p. 15). L'expérimentation «*permet à l'élève d'explorer et d'analyser la réalité, de la comprendre et de la confronter avec son expérience personnelle. C'est la période où il questionne, il interprète, fait des liens et*

classifie. L'enseignant est facilitateur. Ses interventions fournissent à l'élève des pistes, des voies pour explorer (...). Elles lui fournissent des outils pour l'aider à rassembler des éléments de réponse, les analyser et les associer à sa propre expérience. Pendant cette opération, la réalité est mise en relation avec l'expérience personnelle, l'éclaire et l'enrichit» (p. 15). La réaction «*est le moment où l'élève évalue, fait des choix et des synthèses, adopte des attitudes. Elle est caractérisée surtout par des actions personnelles, par des décisions, par des prises de position. Pendant cette période, l'élève accepte cette réalité et la fait sienne. Il intègre l'expérience vécue et il est prêt à la réinvestir. L'enseignant est intégrateur. Il propose à l'élève des activités qui l'amènent à poser des gestes, à faire des choix, à prendre position*» (p. 15).

Les stratégies d'enseignement de l'enseignement religieux se divise donc en trois périodes:

1. La période 1861-1905 où l'accent est mis sur l'acquisition des connaissances tirées du catéchisme de même que l'apprentissage mécanique de prières. Les méthodes d'enseignement se tournent alors vers des exercices visant à l'utilisation de la mémoire.

2. La deuxième période va de 1905 à 1956, où, sans mettre un terme aux méthodes ayant pour but de faire acquérir des connaissances, les concepteurs des programmes essaient d'adapter les stratégies d'enseignement à l'auditoire auquel il s'adresse.

3. Enfin, les programmes de 1969-1981 où l'on verra l'enseignement religieux s'adapter à des fins nouvelles. Ainsi l'enseignement religieux et moral devient un instrument au service du développement de la personne. La transmission de son contenu dogmatique (prière, catéchisme, apologétique) y perdra de son importance au profit de l'acquisition de la notion du bien et du mal.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel

Principe d'organisation de cette matière
(Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

Le programme de 1861 ne mentionne rien concernant l'organisation de la matière. Par contre, dans le programme de 1873, la gradation du contenu nous incite à croire que la matière est organisée du plus simple au plus complexe. D'ailleurs, le programme précise: «*Toutes les matières sont enseignées moins comme connaissances que comme discipline, moins comme destinées à meubler l'esprit qu'à le former. L'enseignement procède du simple au composé, du régulier à l'irrégulier, du concret à l'abstrait. Au début, on présente à l'enfant des objets simples et nettement circonscrits; il apprend à les connaître et à les nommer; on lui en fait l'analyse en observant leur nature et leurs qualités distinctives. On passe de là aux généralisations*» (p. 52). Le programme de 1888 va dans le même sens. Pour sa part, le programme de 1898 reste muet sur ce qui touche l'organisation de l'enseignement religieux. Quant au programme de 1905, il nous présente un contenu organisé du plus simple au plus complexe. Pour ce qui est du programme de 1923, il introduit du nouveau, en ce sens que l'on commence à organiser la matière du concret à l'abstrait. Le programme affirme à ce sujet: «*Enseigner d'après la méthode du concret à l'abstrait, du connu à l'inconnu, du particulier au général, du facile au plus difficile; cette façon serait la seule méthode rationnelle et féconde à utiliser avec les jeunes*» (p. 128). En fait, on part du vécu de l'enfant, avant de lui faire apprendre une prière. De son côté, le programme de 1929, tant pour la logique que pour l'apologétique, organise la matière suivant une progression allant du simple au complexe. Pour sa part, le programme de 1938 organise la matière à la fois selon le principe du simple au complexe, étant donné la progression des concepts à couvrir à l'intérieur d'un degré et d'une année académique à l'autre, et selon le principe du concret à l'abstrait, étant donné la succession dans la présentation des concepts: il s'agit de présenter de façon concrète, à l'aide de gravures ou d'exemples près du quotidien, les prières et les notions que les élèves devront apprendre

par coeur. Par ailleurs, le programme de 1939 ne comporte aucune information en rapport avec les principes d'organisation. De son côté, le programme de 1948, qui est très concis, mentionne seulement une organisation du contenu suivant une progression du simple au complexe.

En ce qui concerne le programme de 1956, on croit pouvoir dire que la matière est organisée de l'abstrait au concret, ce qui constitue une nouveauté, parce que chaque nouvelle étape est toujours présentée par des éléments abstraits (prières, sacrements, miracles, dogmes, etc.) que, par la suite, le maître intègre à la vie quotidienne des élèves. En somme, on apprend la prière d'abord et on l'explique après, ce qui dénote une certaine intransigeance.

D'un autre côté, le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire, présente un contenu organisé, d'une part, du concret à l'abstrait, car on cherche à présenter la matière en partant du vécu de l'enfant et, d'autre part, du simple au complexe. Par contre, le programme de 1969, pour le niveau secondaire, présente une nouveauté. L'organisation de la matière semble avoir été une tâche laissée au maître, auquel on laisse apparemment une grande latitude, de sorte qu'il peut varier les contenus, les intégrer et les manipuler afin de permettre à l'élève de mieux comprendre la matière. Enfin, pour ce qui est du programme de 1981, pour l'enseignement religieux et la morale, on remarque un autre changement majeur. La matière est en effet organisée sous la forme d'une leçon en trois temps, soit les phases d'observation, d'expérimentation et de réaction.

Justification des éléments prescrits dans cette matière

Règle générale, pour ce qui est des programmes d'enseignement religieux de 1861 à 1939, on ne retrouve pas de justification concernant les éléments prescrits dans cette matière. À l'époque, on ne cherche pas à justifier l'existence de la religion qui est omniprésente et qui suscite autour d'elle un vaste consensus social: l'immense majorité de la population est de religion catholique. Par ailleurs, il apparaît que la matière suit les rites de passage de la religion. Ainsi, si l'on considère le programme de 1939, on voit

que la justification vient de la matière elle-même. Le programme affirme en effet: «*Les élèves de 10^e année étudient la nécessité d'une religion d'abord, d'une religion surnaturelle ensuite. En 11^e année, on prouve que l'Homme doit embrasser la religion chrétienne. La 12^e année fait l'étude comparée des religions chrétiennes pour conclure à la nécessité d'embrasser la religion catholique*» (p. 3).

Pour leur part, les programmes de 1948 et de 1956 se caractérisent par leur intransigeance. Il semble que l'on cherche à justifier la religion catholique. Dans le programme de 1948, cette tendance apparaît on ne peut plus clairement. Laissons la parole aux auteurs:

> «*Or, parmi toutes les activités de l'école catholique, celle qui, sans conteste, peut et doit tendre le plus directement et le plus efficacement à la formation du parfait homme de caractère, celle qui peut et doit fournir plus d'occasions de collaborer de façon directe à l'action de la grâce divine, c'est bien la classe de catéchisme.*
>
> *Si nous avons à choisir entre une église et une bonne école paroissiale, dit Pie XI, nous nous trouverions forts [sic] embarrassés. Sans doute, on devrait dire: d'abord l'église, mais il y a d'autres considérations qui feraient préférer l'école, parce que c'est l'école qui enseigne le Chemin de l'Église, c'est l'école qui enseigne ce que c'est que l'Église.*
>
> *On ne saurait souligner avec plus de force l'importance d'une école où s'enseigne efficacement la doctrine chrétienne. Il est en effet une foule de notions que les enfants pourront oublier sans graves inconvénients. Au contraire, du souvenir vivant et vécu des vérités religieuses apprises des habitudes acquises au temps de la scolarité, dépendent, pour une large part, l'épanouissement complet de la personnalité chrétienne, la mesure de leur contribution au bien commun temporel et spirituel, leur degré de participation, au bonheur de Dieu Lui-même au ciel*» (p. 27).

Dans le programme de 1956, on ne retrouve aucune précision en ce qui concerne le choix des contenus. Cependant, la matière en général est justifiée par des citations tirées de l'Évangile de Saint Jean et par un livre intitulé Le catéchisme d'après Pie XII, écrit ou traduit par Mgr Gérard-Marie Coderre. Pour ce qui est du programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire, on constate que le but poursuivi par le programme est de «*faire prendre conscience à l'enfant de ce qu'est la "vie en Église"*». Pour justifier l'avènement de ce nouveau régime pédagogique, qui marque un clivage évident avec l'ancien programme, on déclare vouloir «*faire mieux découvrir à l'enfant le mystère de l'Église à travers les situations et les expériences de sa vie*». Puis, le programme de 1969, pour le niveau secondaire, justifie les éléments prescrits au moyen de la description du changement du climat socioculturel. Selon le programme:

> «*L'adolescent, par rapport au monde religieux de son époque et de son milieu, doit aujourd'hui faire face à des changements précis et fondamentaux. (...) La société québécoise, dans un court laps de temps, est passée du climat de chrétienté à celui de pluralisme. La catéchèse ne peut que tenir compte de cette radicale mutation. L'adolescent ne rencontre pas la foi à tous les carrefours de son existence. Il subit des pressions contradictoires, les unes qui l'appellent à se libérer de tout autoritarisme, de tout cléricalisme, d'autres qui l'appellent à s'enliser dans la passivité ou dans la consommation. La foi n'est pas acquise (...). Elle devient de plus en plus le fruit d'une longue recherche où se mêlent obscurément la grâce et l'effort personnel*» (p. 3).

En fait, la place de la religion a beaucoup diminué, et la religion ne cherche plus à justifier son existence que de façon modérée. L'enseignement de la religion occupe moins d'heures, et il vise à conduire l'enfant à faire des prises de conscience à partir de son vécu. En ce qui concerne le programme de 1981, on retrouve une différence significative entre l'enseignement religieux et l'enseignement moral, le premier faisant l'objet de plus de justifications que le second. À ce propos, l'extrait suivant est très clair:

«L'enseignement religieux à l'école primaire s'inscrit dans un processus plus global d'éducation permanente de la foi. Il ne prétend pas présenter de façon définitive et exhaustive la personne et le message de Jésus-Christ. Il aide l'élève à découvrir et à développer, au rythme de sa croissance humaine et spirituelle, ses ressources et ses dynamismes intérieurs. L'enseignement religieux concourt à faire croître chez l'élève des attitudes évangéliques inspirées par Jésus et son message» (p. 8).

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière

Représentation des valeurs privilégiées
(Énoncés et définitions de valeur)

Les valeurs privilégiées véhiculées par les programmes de 1861 et 1873 sont les valeurs de la foi chrétienne, le patriotisme, de civisme et du devoir. Par contre, dans le programme de 1888, on mentionne que: *«L'enseignement de la religion doit tenir le premier rang parmi les matières du programme des études»* (p. 38), ce qui nous amène à conclure que les valeurs religieuses étaient au coeur des préoccupations sociales. Par la suite, les programmes de 1898 et de 1905 ne donnent aucune représentation des valeurs privilégiées. Mais le programme de 1923 précisera que *«(...) la religion doit pénétrer l'âme pour devenir évocatrice de pensée, régularisatrice de sentiments et principe d'action»* (p. 55). On notera, en ce qui concerne les valeurs, une certaine radicalisation, laquelle ira en croissant jusqu'en 1956. De son côté, le programme de 1929 s'avère peu loquace à ce sujet. Il propose, comme représentation des valeurs privilégiées, les respects et les devoirs à l'égard de l'Église catholique romaine. Comme en témoignent les thèmes suivants tirés de la matière au programme:

- authenticité, intégrité et véracité des Évangiles (9e année)
- classification des preuves de la divinité du christianisme (10e année)
- l'Église romaine a les notes de la véritable Église (10e année)
- autorité de l'Église romaine (11e année)
- infaillibilité de l'Église (11e année)
- nos devoirs envers l'Église (11e année) (p. 6).

Le programme de 1938 reprend essentiellement les valeurs mises de l'avant en 1923. Les deux citations suivantes montrent bien l'idéologie qui façonne la matière: «*L'enseignement des prières a pour but d'apprendre aux enfants à parler à Dieu avec intelligence et amour*» (p. 15); «*Le catéchisme n'est pas simplement une chose qu'on fait apprendre, mais il doit devenir une vie qui imprègne peu à peu l'âme des jeunes enfants et règle leurs actions*» (p. 18). Pour sa part, le programme de 1939 accorde une prédominance à l'apologétique, pour justifier et défendre les fondements de la foi catholique. Il semble par ailleurs que le programme de 1948 va dans le même sens. Le programme de 1956 est, concernant cette question, on ne peut plus clair: «*Le but à viser est précis: coopérer avec la grâce divine pour former de parfaits chrétiens, catholiques, c'est-à-dire de véritables caractères, des hommes complets*» (Programme de 1958, p. 11). Ce sont donc les valeurs religieuses catholiques qui seront privilégiées. Cependant, la responsabilité apparaît comme la valeur qui revient le plus souvent car on dit aussi que le citoyen doit montrer son sens des responsabilités non pas seulement envers sa famille ou à l'égard de son Dieu, mais aussi devant la société à laquelle il est intégré.

En ce qui concerne le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire, l'autonomie de l'enfant apparaît sans contredit comme étant la valeur privilégiée. De son côté, le programme de 1969, pour le niveau secondaire, propose comme valeurs privilégiées celles d'une société qui est passée «*dans un cours laps de temps du climat de chrétienté à celui de pluralisme*» (p. 3) et qui tend à adhérer à la modernité nord-américaine. On entend favoriser l'autonomie de l'enfant. C'est l'époque de la «messe à gogo» et des comités de pastorale. Par ailleurs, le programme de 1981 se montre remarquablement prolixe sur la question de la représentation des valeurs privilégiées. À ce sujet, le «Livre Orange» du Ministère de l'Éducation s'avère la référence par excellence: il donne un large éventail de valeurs: intellectuelles, affectives, esthétiques, sociales et culturelles, morales, spirituelles et religieuses:

- le sens du t ıvail méthodique, patient, ordonné, rigoureux qui caractérise depuis toujours l'effort intellectuel;

- une recherche constante de la vérité, garantie d'honnêteté intellectuelle et d'authenticité;
- le sens démocratique, lequel se déploie graduellement dans la connaissance des institutions et des hommes, dans l'apprentissage de ses droits et devoirs de citoyens;
- la reconnaissance des aspirations collectives véhiculées par les coutumes et les lois. Elle contribue à la compréhension accueillante et à l'acceptation de l'évolution des normes et des règles;
- le goût du patrimoine, condition indispensable d'une éducation enracinée dans le milieu;
- l'autonomie et la responsabilité, valeurs fondamentales dans le développement de la personnalité;
- le souci du travail bien fait et le sens du devoir qui conditionnent le rayonnement et la qualité de la vie d'une société;
- le sens de l'effort et de la discipline personnelle, exigence indispensable, qui doit s'exprimer dans des actions concrètes;
- la tolérance de plus en plus requise pour que chacun puisse être un élément dynamique dans une société pluraliste (MEQ, 1979, p. 29).

De plus, l'enseignement religieux et l'enseignement moral mettent de l'avant des valeurs différentes mais semblables.

Représentation de la société proposée

Règle générale, la période de 1861 à 1956 présente une société monolithique, francophone et catholique. Le programme de 1861 propose une instruction religieuse dans laquelle on montre une société qui attache une très grande importance à l'enseignement de la religion. Jean Langevin, dans son Cours de pédagogie ou principes d'éducation, dira qu'il faut «*(...) y attacher une haute importance. Convainquez-vous bien, et faites comprendre aux enfants que la connaissance de la religion est la première et la plus nécessaire de toutes les connaissances*». Le programme de 1873 va sensiblement dans le même sens. Les programmes de 1888, 1898, 1905 et 1923 ne

comportent pas de représentation en tant que tel de la société. Puis, le programme de 1929 prend le relais de celui de 1873 en proposant une société monolithique respectueuse de la religion catholique. Pour sa part, le programme de 1938 accorde une grande importance à l'instruction religieuse et morale, et il véhicule l'image d'une société monolithique qui prône des valeurs de moralité chrétienne. D'un autre côté, le programme de 1938 a un contenu académique qui laisse supposer que l'on forme de futurs travailleurs, spécialisés dans le domaine scientifique ou commercial et capables de pouvoir justifier et défendre les fondements de leur foi catholique. Par contre, le programme prévoit pour les filles une certaine initiation à l'esprit de l'unité familiale. En ce qui concerne les programmes de 1948 et de 1956, il est intéressant de noter que ceux-ci laissent peu de place à la pluri-ethnicité qui commence à poindre dans la société de l'après-guerre. De même, on demande aux gens l'esprit de sacrifice. Dans le programme de 1948, on constate que l'idéal démocratique se révèle très fort; ceci n'est pas étonnant, si l'on considère que l'on sort d'une guerre de six (6) ans durant laquelle la propagande parlait constamment du triomphe de la démocratie. Dans le programme de 1956, on décrit la société comme un organisme qui a besoin de chefs, de leaders, pour la diriger:

> *«Il ne faudra jamais oublier que le premier but de l'éducation est de continuer le développement de la personnalité et de préparer le jeune homme à remplir chrétiennement ses divers rôles d'homme, d'époux, de père, de citoyen, de chef»* (1956, p. 8).

Il est intéressant de noter que beaucoup d'espoirs semblent être investis au niveau du régime politique démocratique. L'extrait qui suit nous apparaît être révélateur de l'esprit du temps:

> *«Mais le bonheur des familles est particulièrement sous l'ordre d'influence de la société civile. La société civile en effet procure à la société familiale plusieurs des moyens nécessaires pour atteindre sa fin principale: la bonne éducation des enfants. C'est elle, la société, qui assure le bien commun temporel, le mieux vivre terrestre, et qui en même temps doit*

aider chacun à atteindre la fin ultime, surnaturelle, pour laquelle il existe. Mais les sociétés civiles sont ce que les font les citoyens qui les composent; les chefs civils et politiques sont choisis par le peuple. Quand des démocraties ne reposent pas sur le sacrifice de l'intérêt particulier à l'intérêt général, sur le respect absolu de la personne humaine, sur une saine hiérarchie des valeurs, sur une solide connaissance et une observance scrupuleuse des principes, elles portent en elles-mêmes le venin qui les tue après avoir compromis le salut éternel de quantité de leurs membres» (Programme de 1956, p. 13).

En somme, l'éducation servira à la formation de citoyens quasi parfaits, qui posséderont un grand esprit de sacrifice. La conception de la société est imprégnée de l'idéologie religieuse que l'on retrouve dans les finalités éducatives. De son côté, le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire, ne propose pas de représentation de la société. Par contre, le programme de 1969, pour le niveau secondaire, présente une société démocratique, chrétienne et humaniste, qui accepte le pluralisme et respecte la différence individuelle, comme en témoigne l'extrait qui suit:

«*L'adolescent, par rapport au monde religieux de son époque et de son milieu, doit aujourd'hui, faire face à des changements précis et fondamentaux. Parmi ces changements, deux méritent, entre autres, une attention particulière. La société québécoise, dans un cours laps de temps, est passée du climat de chrétienté à celui du pluralisme. La catéchèse ne peut que tenir compte de cette radicale mutation. L'adolescent ne rencontre pas la foi à tous les carrefours de son existence. Il subit des pressions contradictoires, les unes qui l'appellent à se libérer de tout autoritarisme, de tout cléricalisme, d'autres qui l'appellent à s'enliser dans la passivité ou dans la consommation. De toutes manières, il a besoin d'apprendre à faire une démarche d'option libre et personnelle. La foi n'est pas acquise, ni respirée avec l'air du temps. Elle devient de plus en plus le fruit d'une longue recherche où se mêlent obscurément la grâce et l'effort personnel*» (1969, p. 3).

Enfin, le programme de 1981, pour l'enseignement religieux et l'enseignement moral, suit pour l'essentiel le programme qui le précède. Toutefois, on note que l'élève a le choix entre la religion et la morale.

Représentation de l'homme éduqué

De façon générale, les programmes de 1861 à 1923 s'avèrent très laconiques et ne proposent aucune représentation de l'homme éduqué. Cependant, le programme de 1888 constitue à cet égard l'exception qui confirme la règle. On y présente l'homme éduqué comme un citoyen responsable et chrétien. On voit également que la religion vient au premier rang des matières enseignées, les autres matières faisant office de support seulement.

Par ailleurs, le programme de 1923 marque un tournant car il manifeste un début de radicalisme. On y affirme que: «*L'enfant devrait sortir de l'école catholique avec l' "Évangile dans le sang"* » (p. 93). Toutefois, le programme de 1929 demeure muet sur ces questions. Pour sa part, le programme de 1938 dira de l'homme éduqué qu'il sera capable de répondre aux besoins de la vie quotidienne tout en continuant à s'édifier dans la foi. De son côté, le programme de 1938 introduit une différenciation entre l'homme et la femme: ainsi, le garçon deviendra un travailleur commercial ou un scientifique, tandis que la fille sera une mère de famille ou une femme cultivée. Puis, le programme de 1948, reprenant en cela l'essentiel du programme de 1938, décrit l'homme éduqué comme étant un bon catholique, qui saura assurer ses responsabilités sociales. Par ailleurs, le programme de 1956 fait preuve de radicalisme, tout en s'inscrivant dans la continuité des programmes qui l'ont précédé. La citation suivante se veut des plus éloquentes à ce propos: «*L'École secondaire doit offrir au monde des hommes libres, capables de penser et d'agir par eux-mêmes, sous le regard de Dieu et de l'Église, des hommes équilibrés, éclairés sur leurs devoirs, fortement préparés à rendre service, désireux de prendre la place qui leur revient dans une société qui les attend et qui, par eux, sera meilleure*» (p. 13).

D'un autre côté, le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire, ne dit rien qui concerne une représentation de l'homme éduqué. Par contre, le programme de 1969, pour le niveau secondaire, dira de l'homme éduqué qu'il est un être autonome de pensée, qui est capable de rencontrer les exigences du marché du travail tout en menant la vie d'un bon chrétien, et qui respecte son entourage. Pour leur part, les programmes de 1981 déclarent: «*L'éducation au Québec vise à développer la personne dans toutes ses dimensions: la personne est corps, intelligence, affectivité. Elle a une dimension sociale. Dans son existence, elle intègre une morale et très souvent, une religion. L'éducation au Québec entend assurer le développement d'une personne qui aspire à l'autonomie, à la liberté et au bonheur, qui a besoin d'aimer et d'être aimée, qui est ouverte à la transcendance*» (p. 7). Le programme cherche à développer le sens de la morale, soit la morale religieuse si l'on parle de la religion, soit la morale laïque si l'on a affaire avec la morale.

Représentation de l'enfance

Le programme de 1861 représente l'enfant comme étant celui qui reçoit les connaissances. L'enfant est celui que le maître doit façonner. À ce sujet, Jean Langevin, dans Cours de pédagogie ou principes d'éducation, dira: «*Leur jeune intelligence et leur coeur tendre sont comme une cire molle, qui prend facilement toutes les impressions*» (p. 5). Par contre, le programme de 1873 dira de l'enfance qu'elle est une période où le défaut de non-concentration prime, et c'est pourquoi, par la suite, on déclare qu'il faut varier les activités d'apprentissage afin d'intéresser l'enfant. Pour sa part, le programme de 1888 reprend pour l'essentiel le programme de 1861. Quant au programme de 1898, il n'avance aucune représentation de l'enfance. En ce qui concerne le programme de 1905, il est loisible de penser, après lecture des buts ou des objectifs visés par la matière, que l'enfant continue d'être perçu comme un être devant être formé ou modelé. Pour leur part, les programmes de 1923 et de 1929 demeurent muets sur la question.

Par ailleurs, le programme de 1938 propose l'image d'un enfant qui joue un rôle plus actif dans son apprentissage. L'enfant sera capable, d'une part, d'observer et de

faire des recherches et, d'autre part, d'exprimer des idées et d'établir des liens entre elles. L'enfant peut également faire preuve d'ordre, de régularité et de propreté, et il apparaît animé de bons sentiments. Par contre, le programme de 1939 ne dit rien en rapport avec la représentation de l'enfance. D'un autre côté, le programme de 1948 s'avère plus loquace. Il considère que: «*L'enfant chrétien possède plus que la simple vie naturelle dont les diverses manifestations constituent l'objet de la psychologie. La révélation et le théologie nous font connaître l'existence, dans l'enfant qui a reçu le Baptême, d'une vie surnaturelle qui, bien que distincte de la vie naturelle, la pénètre toute entière, la transforme et la divinise*» (p. 22). De même, on présente l'enfant comme un être qui «*cherche à connaître comment lutter contre ses petits défauts, comment se comporter envers ses petits compagnons, ses maîtres, ses parents, comment plaire au bon Dieu et au petit Jésus*» (p. 28). On croit de l'enfant qu'«*il a un penchant naturel pour le bien*». Pour ce qui concerne le programme de 1956, on remarquera qu'il introduit un élément important, soit la psychologie de l'adolescence. En fait, le programme cherche à définir toutes les facettes qui se rapportent à la connaissance de l'adolescent. Ainsi, on déclare que «*son intelligence est caractérisée par un besoin ardent de comprendre et par une curiosité plus grande*» (p. 7). De plus, le programme décrit aussi l'évolution physiologique et psychologique de l'adolescent, avec ses grandes caractéristiques (p. 15).

De même, le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire, introduit à son tour une césure majeure en présentant l'enfant comme étant le centre dynamique de la classe. On sait que, auparavant, c'est le professeur qui occupait cette position. De son côté, le programme de 1969, pour le niveau secondaire, représente l'élève comme un être qui s'interroge continuellement et qui tente une recherche de Dieu. On assiste alors à un bouleversement des valeurs de la société et, à cette époque du baby boom, les théories du Dr Spock sur l'enfance sont très à la mode. Pour sa part, le programme de 1981 s'inscrit dans l'exacte lignée de son prédécesseur. Il décrit l'enfant de la façon suivante: «*L'enseignement religieux vise l'épanouissement de l'élève, son développement intellectuel et affectif ainsi que l'affirmation de sa personnalité: il favorise le développement de ses ressources morales, spirituelles et religieu-*

ses. Mais, à l'école primaire, il porte une attention spéciale aux besoins de connaître, d'aimer, d'être aimé, et cherche particulièrement à développer ses capacités d'émerveillement, de communion et d'engagement» (p. 7).

Représentation du rôle du professeur

Dans le programme de 1861, on présente le maître d'école comme étant une personne digne, méritant le respect et détenant l'autorité qui se rapportent à sa noble fonction, qui consiste à instruire le coeur et l'intelligence de la jeunesse. Il est également décrit comme une personne qui doit se soumettre, en ce qui a trait à la religion, à l'enseignement du curé de la paroisse, comme en témoigne la citation suivante:

> *«Il est grandement désirable que les instituteurs et les institutrices assistent régulièrement au catéchisme du curé, 1° Afin de donner bon exemple au reste de la paroisse; 2° Pour apprendre à le mieux faire; 3° Pour voir si les enfants de leurs écoles y sont assidus et attentifs, et s'ils y répondent bien; 4° pour insister, dans le cours de la semaine suivante, sur les explications du pasteur, et s'assurer que les enfants les ont bien saisies. Rien ne peut être plus honorable pour un maître que si ses élèves se distinguent, par leurs réponses modestes et exactes, au milieu des autres enfants du catéchisme, et si ceux qu'il prépare à la première communion, sont généralement admis à la faire»* (Langevin, Cours de pédagogie ou principes d'éducation, p. 133-134).

Pour le programme de 1873, le professeur est celui qui développe l'enfant dans sa totalité (développement physique, développement mental [intelligence], développement de la conscience). D'autre part, le programme de 1888 confère au maître un rôle d'autorité. Le maître semble également être la personne-ressource pour les moniteurs et les enfants; le maître a beaucoup de responsabilités, de sorte qu'il doit veiller à rédiger un emploi du temps serré. Pour ce qui est du programme de 1898, Paul de Cazès (1899) spécifie que, à l'intérieur du cadre obligatoire, le maître a quand même la possibilité de prendre certaines initiatives. Dans le programme de 1905, on souligne clairement

l'importance du maître, qui ne doit pas s'appuyer exclusivement sur le livre. Par ailleurs, le programme de 1923 présente le maître comme étant un peu le bras droit du curé, surtout en ce qui a trait à l'enseignement religieux: «*Il est du devoir des maîtres de suivre les avis du curé en ce qui regarde la conduite morale et religieuse de tous les élèves*» (p. 55). En fait, pour l'enseignement religieux, le maître remplace le curé dans la classe. Quant au programme de 1929, il ne donne pas de représentation en tant que tel du rôle du professeur. Pour ce qui est du programme de 1938, on note qu'il définit le rôle du professeur par l'atteinte des objectifs de connaissances par les élèves. Pour le reste, ce programme s'inspire du programme de 1923. D'autre part, l'analyse du programme de 1939 semble révéler un professeur doté d'un rôle de pourvoyeur de connaissance et de chargé d'autorité. Dans le même ordre d'idées, le programme de 1948 formule des objectifs tournés essentiellement vers l'action du maître: «*Le maître doit: instruire, convaincre, faire agir*» (p. 28). En somme, le maître est celui qui agit sur l'enfant; plus précisément: «*Le rôle du maître de religion, c'est de donner à l'enfant une mentalité, des habitudes et des activités chrétiennes; c'est d'en faire une copie vivante de Jésus-Christ, associé à son Culte et à son Apostolat*» (p. 28). Et, finalement, le programme de 1956 ne propose pas de représentation du rôle de professeur.

Par ailleurs, le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire, inaugure une toute nouvelle tendance, en présentant le professeur comme étant un guide pour les enfants. Le maître n'est plus comme auparavant le centre de la classe, et c'est l'élève qui dorénavant occupera la place centrale. En outre, le maître est celui qui applique le programme et qui peut le modifier au besoin. Pour sa part, le programme de 1969, pour le niveau secondaire, se place dans la foulée du précédent, en décrivant le professeur comme étant celui qui initie la découverte chez les élèves. L'extrait suivant s'avère très révélateur à cet égard: «*C'est d'en dire que l'éducateur, comme les jeunes, entre dans la démarche et témoigne de ses découvertes, anime la recherche d'autrui, se pose des questions, interroge et ouvre les sentiers où chacun pourra trouver son éclairage propre*» (p. 3). Finalement, le programme de 1981 dira du professeur qu'il est un accompagnateur, voire un motivateur qui doit chercher à stimuler l'élève dans son apprentissage. On notera en passant que le programme

d'enseignement religieux et celui d'enseignement moral sont à toute fin pratique identiques.

Représentation de l'apprentissage

Le programme de 1861 ne mentionne rien en rapport avec l'apprentissage. Pour sa part, le programme de 1873 dit seulement que l'apprentissage formant l'individu est vu comme étant au service d'un certain utilitarisme religieux. Par ailleurs, le programme de 1888 conçoit l'apprentissage comme un processus linéaire dans lequel les connaissances, vues en classe avec le maître, sont apprises puis récitées, afin de vérifier la justesse de la compréhension. En ce qui concerne le programme de 1898, on remarquera qu'il demeure muet sur la question qui nous intéresse. D'un autre côté, le programme de 1905 semble voir l'apprentissage comme étant une réponse adéquate à des besoins pratiques. Cependant, il n'apparaît pas qu l'on considère l'apprentissage comme un processus comportant des étapes hiérarchisées.

Par ailleurs, le programme de 1923 affirme que l'apprentissage est un processus plutôt linéaire et hiérarchisé selon le degré de difficulté des notions à assimiler. Cependant, on accepte quand même qu'il soit procédé à des retours en arrière, au besoin, pour permettre une meilleure compréhension. Surtout, il semble bien que l'enseignement religieux était présent dans l'ensemble des matières enseignées. Le programme précise en effet: «*On doit retrouver l'idée religieuse et morale dans l'explication des matières au programme*» (p. 55). Il ne s'agit pas de développer la foi, car elle est déjà là, omniprésente: tout le monde est catholique.

Quant au programme de 1929, il ne dit rien concernant l'apprentissage et la façon dont on le représente. Pour ce qui est du programme de 1938, qui se veut des plus laconiques, il mentionne seulement que l'apprentissage a un caractère pratique, dont le but consiste à «*apprendre aux enfants à parler à Dieu avec intelligence et amour*» (p. 15). D'un autre côté, le programme de 1939 préconise l'intégration par l'élève de concepts abstraits. On sait que l'objectif principal vise à fournir aux jeunes gens des connaissances qui leur permettront d'«*être en état de défendre scientifiquement les*

fondements de leur foi contre les adversaires qu'ils rencontreront» (p. 3). Pour ce qui concerne le programme de 1948, on remarquera surtout que «*l'élève joue un rôle plus actif dans son apprentissage, qui est la période durant laquelle l'élève commence à prendre conscience plus clairement de sa responsabilité personnelle, à vouloir davantage se conduire lui-même*» (p. 67). Par conséquent, l'élève doit être guidé, surtout en ce qui a trait à son développement moral. Par ailleurs, le programme insiste sur la nécessité d'avoir un enseignement plus vivant.

Quant au programme de 1956, il se contente de reconduire les vues décrites dans le programme de 1948. Par contre, le programme de 1969, pour la classe maternelle et le niveau primaire, tranche radicalement avec les précédents en ce qui touche la représentation de l'apprentissage: c'est l'enfant qui fait son apprentissage de la vie et de la religion, et le professeur ne se voit confier qu'un rôle de guide; l'apprentissage variera donc en fonction des individus et de leurs milieux, ce qui explique pourquoi la matière au programme se formalise sur la vie quotidienne de l'enfant. Par contre, le programme de 1969, pour le niveau secondaire, voit l'apprentissage comme étant l'acquisition via la réflexion d'un mode de vie catholique.

Enfin, le programme de 1981 va sensiblement dans le même sens. L'enfant demeure au centre du processus éducatif, car il est l'agent de ses propres apprentissages. L'extrait suivant en témoigne: «*Ce programme d'enseignement religieux se fonde sur la conviction que l'élève est le principal agent de son développement. Ce programme conçoit l'apprentissage comme un processus de changement intérieur qui, tenant compte des dynamismes de l'enfant et facilité par des conditions propices, est vécu en interaction avec le milieu pour favoriser un accroissement de la personnalité*» (p. 14). Et, alors que l'enseignement de la religion catholique fait en sorte que le catholique pratiquant développe sa pensée, fortifie sa foi et acquière une notion du bien et du mal qui soit claire, l'enseignement de la morale contribue à l'émergence et au développement du jugement moral dans un contexte de laïcité.

CONCLUSION

L'étude de l'évolution des programmes d'enseignement religieux au Québec dans les écoles publiques catholiques francophones, élémentaires et secondaires, permet de discerner les transformations survenues dans cette matière de 1861 à nos jours. L'objet de cette recherche était d'abord et avant tout d'identifier et d'analyser à quel moment et à quel degré les changements et les ruptures se sont produits dans les différents programmes d'enseignement religieux. Parallèlement à ces phénomènes, nous avons cherché à repérer également les continuités, c'est-à-dire les liens qui perdurent à travers ces programmes.

Pour procéder à l'analyse des programmes d'enseignement religieux, nous avons utilisé de la grille de Gauthier *et al.* (1993) sur l'évolution des programmes scolaires au Québec dont nous avons rassemblé les catégories sous quatre items. Ces éléments de la grille sont: les finalités, les buts et objectifs visés par cette matière; les stratégies d'enseignement; la justification des éléments prescrits dans cette matière; et la représentation de la société proposée.

Rappelons que l'histoire des programmes d'enseignement religieux au Québec peut se diviser globalement en trois grandes périodes soit de 1861 à 1923; de 1923 à 1969; de 1969 à 1981. En ce qui concerne l'évolution des finalités, des buts et objectifs du programme d'enseignement religieux, trois phases nous apparaissent importantes: premièrement, de 1861 à 1905 la méthode d'apprentissage passe d'abord par le développement chez l'élève, d'une conscience religieuse; deuxièmement, de 1905 à 1956 l'emphase est mise sur l'étude de l'apologétique et ce, particulièrement dans les classes de la 10^{e} à la 12^{e} année; troisièmement, les programmes de 1969 à 1981 marquent une rupture avec le discours apologétique qui prévalait dans les programmes antérieurs. En effet, il est maintenant question de développer la personne en rapport avec les valeurs véhiculées par la société. La personne s'ouvre aux autres et à Dieu.

Par ailleurs, en ce qui a trait aux stratégies d'enseignement, nous pouvons également les diviser en trois périodes: ainsi, de 1861 à 1905, le travail d'enseignement consiste principalement à faire mémoriser par l'élève plusieurs des éléments du programme; ensuite de 1905 à 1956, les stratégies sont comparables à la période précédente mais le contenu de la matière est davantage adapté aux clientèles; finalement, de 1969 à 1981, l'emphase est mise sur le développement de la personne. L'enseignant accompagne l'élève dans l'éclosion de sa spiritualité et de sa personnalité.

Concernant la justification des éléments prescrits dans le programme d'enseignement religieux, celle-ci n'est apparue qu'à partir de 1939. En effet, il semble que légitimer la religion n'apparaissait pas nécessaire dans les programmes antérieurs vu l'omniprésence, à l'époque, de l'Église dans les différentes sphères de la communauté. Cependant, dans le programme de 1939, et plus spécifiquement dans ceux de 1948 et de 1956, il est spécifié que la classe de catéchisme mène au Chemin de l'Église et à l'épanouissement de la personne. Par la suite, on retrouve de moins en moins de justification de la religion dans les programmes ultérieurs, en raison notamment de l'importance accrue de l'enseignement moral.

Finalement, en ce qui a trait la représentation de la société proposée, les programmes couvrant la période de 1861 à 1956 présentaient l'image d'une société très monolithique, francophile et chrétienne, dans laquelle l'individu n'était pas appelé à innover mais à se conformer à des normes établies. Aujourd'hui, les programmes d'enseignement religieux et d'enseignement moral présentent la matière comme étant au service de l'acquisition des valeurs humaines, morales et religieuses visant à donner à la personne une ouverture d'esprit sur la société pluraliste dans laquelle elle est appelée à jouer un rôle.

Au terme de notre analyse, mentionnons que l'idéologie à la base de l'enseignement religieux a considérablement été transformée avec les années. Concernant, par exemple, la représentation des valeurs privilégiées, les premiers programmes d'ensei-

gnement religieux nous présentaient le «bon» citoyen comme étant quelqu'un qui devait avoir la foi chrétienne et qui savait faire montre d'un sens des responsabilités envers lui-même et surtout, envers la collectivité. Aujourd'hui, cette image a changé. La pluralité des valeurs dans la société actuelle fait en sorte que le «bon» citoyen doit être non seulement responsable, mais faire preuve d'autonomie s'il veut parvenir à se distinguer des autres. Par ailleurs, le rôle de l'enseignant a également changé avec les années. Du professeur démontrant une image exemplaire et autoritaire appelé à transmettre aux élèves les valeurs jugées souhaitables par l'Église, il est devenu un guide pour aider l'élève dans le cheminement de son épanouissement personnel et social.

BIBLIOGRAPHIE

Anonyme. (1939). Programme d'études des écoles primaires supérieures - filles et garçons. Approuvé par le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. Le 10 mai 1939. Sanctionné par le Lieutenant-Gouverneur en conseil le 2 juin 1939. Québec.

Anonyme. (1873). Programme de 1873, classification des écoles et programme sommaire. Conseil de l'Instruction publique. Québec. 16 octobre 1873.

Anonyme. (1861). Programme d'examen en vue de l'obtention du brevet d'école élémentaire, modèle et académique. Conseil de l'Instruction publique. Québec. 18 novembre 1861.

Code scolaire de la Province de Québec. (1923). Programme d'études pour les écoles primaires élémentaires catholiques. Québec. pp. 55-131.

Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. (1958). Programme d'études des écoles secondaires. (8^{e}, 9^{e}, 10^{e} et 11^{e} années). Québec.

Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. (1957). Programme d'études des écoles secondaires. (8^{e}, 9^{e} et 10^{e} années). Québec.

Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. (1956). Programme d'études des écoles secondaires. (8^{e} et 9^{e} années). Québec.

Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. (1948). Programme des écoles primaires élémentaires. Québec.

Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. (1938). Programme d'études des écoles primaires élémentaires et primaires complémentaires, précédé de notes explicatives sur les principales différences entre le nouveau programme et l'ancien, Québec: approuvé le 15 juin 1937.

Comité catholique de l'Instruction publique. (1929). Programme d'études des classes primaires supérieures. Québec, pp. 3-38.

De Cazès, P. (1906). Règlements du Comité catholique de Conseil de l'Instruction publique de la Province de Québec. Programme d'études avec divisions annuelles. Québec.

De Cazès, P. (1899). Code scolaire de la Province de Québec. Québec: Lafrance, édition spéciale.

De Cazès, P. (1888). Code de l'Instruction publique de la Province de Québec comprenant les lois scolaires et un grand nombre de décisions judiciaires s'y rapportant et les règlements des comités catholique et protestant du Conseil de l'Instruction publique. Québec: Filteau et frère.

Département de l'Instruction publique (1898). Programme d'études de 1898. *«L'Enseignement Primaire»*. 15 septembre 1898.

Département de l'Instruction Publique. (1878). Compte rendu des délibérations du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. Journal de l'Instruction publique, XXII (10), pp. 145-149.

Département de l'Instruction Publique. (1878). Compte rendu des délibérations du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. Journal de l'Instruction publique. Québec. 14, 15 et 16 mai, pp. 35-47.

Langevin, J. (1865). Cours de pédagogie ou principes d'éducation. Québec: Typographie de C. Darveau.

L'Enseignement Primaire. (1923). Répartition mensuelle des notions au programme. Octobre-novembre 1923, pp. 118-180.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1991). Guide pédagogique, primaire, enseignement moral. Gouvernement du Québec: Bibliothèque nationale du Québec. Éditeur officiel du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1990). Programme d'études, enseignement moral, primaire. Gouvernement du Québec: Bibliothèque nationale du Québec. Éditeur officiel du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1990). Programme d'études, Enseignement secondaire moral, premier cycle. Gouvernement du Québec: Bibliothèque nationale du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec (1990). Programme d'études, Enseignement secondaire moral, second cycle. Gouvernement du Québec: Bibliothèque nationale du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1987). Guide pédagogique: Secondaire II, fascicule I, développement du contenu. No: 32-3105. Gouvernement du Québec: Bibliothèque Nationale du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1987). Guide pédagogique: Secondaire II, fascicule II, scénarios d'apprentissage. No: 32-3106. Gouvernement du Québec: Bibliothèque Nationale du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1987). Guide pédagogique: Secondaire IV, fascicule I, développement de contenu. No: 33-3123. Gouvernement du Québec: Bibliothèque Nationale du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1987). Guide pédagogique: Secondaire IV, fascicule II, scénarios d'apprentissage. No: 32-3124-2. Gouvernement du Québec: Bibliothèque Nationale du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1984). Programme d'études, primaire, enseignement religieux catholique. No: 32-2100. Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1982). Programme d'études, Enseignement religieux secondaire I, II, III, IV, V. Gouvernement du Québec: Bibliothèque Nationale du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1981). Règlement concernant le régime pédagogique du primaire de l'éducation préscolaire. Gouvernement du Québec: Bibliothèque nationale du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1979). L'école Québécoise: Énoncé de politique et plan d'action. Gouvernement du Québec: Bibliothèque nationale du Québec. Éditeur officiel du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1969). Programme d'études des écoles élémentaires, formation de la personne, enseignement religieux (programme cadre). Québec: Ministère de l'Éducation du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1969). Programme d'études des écoles secondaires, formation de la personne, Enseignement religieux catholique. Document no: 16 3115. Québec: Ministère de l'Éducation du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1966). L'école coopérative: polyvalence et progrès continu. Québec: Ministère de l'Éducation du Québec.

LISTE DES PROGRAMMES CONSULTÉS

1861: Anonyme. Programme d'examen en vue de l'obtention du brevet d'école élémentaire, modèle et académique. Conseil de l'Instruction publique. Québec. 18 novembre 1861.

1873: Anonyme. Programme de 1873, classification des écoles et programme sommaire. Conseil de l'Instruction publique. Québec. 16 octobre 1873.

1898: Département de l'Instruction publique. Programme d'études de 1898. *Revue de «L'Enseignement Primaire»*. 15 septembre 1898, pp. 133-151.

1906: De Cazès, P. Règlements du Comité catholique de Conseil de l'Instruction publique de la Province de Québec. Programme d'études avec divisions annuelles. Québec.

1923: Code scolaire de la Province de Québec. Programme d'études pour les écoles primaires élémentaires catholiques. Québec. pp. 55-131.

1929: Comité catholique de l'Instruction publique. Programme d'études des classes primaires supérieures. Québec.

1938: Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. Programme d'études des écoles primaires élémentaires et primaires complémentaires, précédé de notes explicatives sur les principales différences entre le nouveau programme et l'ancien. Québec: approuvé le 15 juin 1937.

1939: Anonyme. Programme d'études des écoles primaires supérieures - filles et garçons. Approuvé par le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. Le 10 mai 1939. Sanctionné par le Lieutenant-Gouverneur en conseil le 2 juin 1939. Québec.

1948: Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. Programme des écoles primaires élémentaires. Québec.

1956: Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. Programme d'études des écoles secondaires. (8e et 9e années). Québec.

1957: Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. Programme d'études des écoles secondaires. (8e, 9e et 10e années). Québec.

1958: Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. Programme d'études des écoles secondaires. (8e, 9e, 10e et 11e années). Québec.

1969: Ministère de l'Éducation du Québec. Programme d'études des écoles élémentaires, formation de la personne, enseignement religieux (programme cadre). Québec: Ministère de l'Éducation du Québec.

1969: Ministère de l'Éducation du Québec. Programme d'études des écoles secondaires, formation de la personne, Enseignement religieux catholique. Document no: 16 3115. Québec: Ministère de l'Éducation du Québec.

1982: Ministère de l'Éducation du Québec. Programme d'études, Enseignement religieux secondaire I, II, III, IV, V. Gouvernement du Québec: Bibliothèque Nationale du Québec.

1984: Ministère de l'Éducation du Québec. Programme d'études, primaire, enseignement religieux catholique. No: 32-2100. Gouvernement du Québec.

1990: Ministère de l'Éducation du Québec. Programme d'études, enseignement moral, primaire. Gouvernement du Québec: Bibliothèque nationale du Québec. Éditeur officiel du Québec.

1990: Ministère de l'Éducation du Québec. Programme d'études, Enseignement secondaire moral premier cycle. Gouvernement du Québec: Bibliothèque nationale du Québec.

1990: Ministère de l'Éducation du Québec. Programme d'études, Enseignement secondaire moral, second cycle. Gouvernement du Québec: Bibliothèque nationale du Québec.

DEUXIÈME PARTIE

Grille d'analyse spécifique des programmes d'enseignement religieux

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
1861[1]

I- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités

Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

Les finalités ne sont pas spécifiées à l'intérieur du programme. On ne retrouve à l'intérieur de celui-ci que des énoncés de contenus pratiques, ayant trait avant tout à l'Histoire sainte. Le Cours de pédagogie ou principes d'éducation, de Jean Langevin, ne nous donne pas plus de précisions, si ce n'est que «(...) *la religion est la première et la plus nécessaire de toutes les connaissances*» (1861, p. 129).

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Non spécifiée.

---

1 Tel que paru dans le programme suivant: Anonyme. (1861). Programme d'examen en vue de l'obtention du brevet d'école élémentaire, modèle et académique, approuvé par le Conseil de l'Instruction publique à sa séance du 18 novembre 1861, Québec. Les manuels de pédagogie de M. Jean Langevin, prêtre, ont servi à éclairer davantage le programme de 1861.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

On note que, dans ce programme, on ne retrouve pas de finalités, de buts ou d'objectifs décrits de façon explicite en ce qui a trait à l'instruction religieuse. On n'y retrouve que des questions ou des citations de contenus concernant l'Histoire sainte. Le Cours de pédagogie ou principes d'éducation, de Jean Langevin, se montre plus explicite.

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Le secteur cognitif seulement.

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

Les questions sont d'ordre factuel, en ce qui concerne l'Histoire sainte. Les buts sont centrés sur la collectivité, puisque l'on veut «préparer» l'enfant aux rites de la première confession et de la confirmation.

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Le Cours de pédagogie ou principes d'éducation, de Jean Langevin, est on ne peut plus clair: «*C'est donc une obligation pour tous les instituteurs de faire le catéchisme deux fois par semaine dans leurs écoles*» (Ibid., p. 129).

Contenu

Structure des contenus

On remarque un certain classement de la matière par degrés:

«1- *L'abrégé du petit catéchisme préparera les petits enfants à leur première confession* ;

2- *Le petit catéchisme disposera à leur première communion ceux qui auront l'âge de la faire* ;

3- *Le grand catéchisme sera pour ceux qui, l'ayant faite et se préparant à la confirmation, voudront s'instruire à fond des vérités de la religion*» (Ibid., p. 130).

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Cet ordre progressif est obligatoire, puisque l'enseignement du catéchisme est étroitement lié aux divers rites de passage de la religion catholique. Aucune précision n'est apportée concernant l'éventuel caractère facultatif de certaines notions.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière

Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

Tout porte à croire, suite à la lecture des questions énumérées dans le programme, que la seule activité d'apprentissage spécifique à cette matière est la mémorisation du catéchisme et des principaux événements de l'Histoire sainte (dates de ces événements).

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Non spécifié.

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière

Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

Jean Langevin, dans son Cours de pédagogie ou principes d'éducation, donne trois (3) règles permettant de «bien faire le catéchisme»:

«1- *Y attacher une haute importance.* (...) *Mettez en pratique les plus puissants moyens d'émulation, afin que les élèves s'y appliquent avec zèle* ;

2- *S'y préparer soigneusement.* (...) *Vous vous bornerez donc à faire bien apprendre et comprendre la lettre du catéchisme aux enfants, et à leur en donner des applications pratiques* ;

3- *Rendre attrayant l'enseignement de la religion. Donnez-le avec foi, avec plaisir, avec intérêt; mêlez-y des anecdotes pieuses et des traits de l'Histoire sainte* (...)» (Ibib., p. 129-130).

Évaluation des apprentissages de cette matière

Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

Nous sommes en droit de penser, suite à la lecture du Cours de pédagogie ou principes d'éducation ou du Traité de réponses aux questions du Programme de Pédagogie et d'Agriculture, que l'évaluation consiste à vérifier si les élèves répondent de façon adéquate aux questions. Aucune précision n'indique la sorte d'évaluation ou la nature des périodes qui y étaient consacrées.

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière
(Manuels, guides, audiovisuel)

- Abrégé du petit catéchisme (pour les élèves de 5, 6 et 7 ans);
- Le petit catéchisme (pour les élèves qui se préparent à la première communion);
- Le grand catéchisme (pour les élèves les plus âgés).

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Obligatoire.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel
Principe d'organisation de cette matière
(Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

Non mentionné.

Justification des éléments prescrits dans cette matière

En fonction des divers rites de passage de la religion.

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière

Représentation des valeurs privilégiées
(Énoncés et définitions de valeur)

Non mentionnée.

Représentation de la société proposée

Le but implicite des contenus de l'instruction religieuse est de nous montrer une société qui attache une très grande importance à l'enseignement de la religion. À ce sujet, dans son livre Cours de pédagogie ou principes d'éducation, Jean Langevin écrit qu'il faut «(...) *y attacher une haute importance. Convainquez-vous bien, et faites comprendre aux enfants que la connaissance de la religion est la première et la plus nécessaire de toutes les connaissances*» (Ibid., p. 129).

Représentation de l'homme éduqué

Non mentionnée.

Représentation de l'enfance

On se représente l'enfant comme celui qui reçoit les connaissances. Il est celui que le maître doit façonner. À ce sujet, la citation suivante, tirée de l'ouvrage de Jean Langevin, Cours de pédagogie ou principes d'éducation, constitue un bel exemple de la façon dont on se représentait l'enfance à cette époque: «*Leur jeune intelligence et leur coeur tendre sont comme une cire molle, qui prend facilement toutes les impressions*» (Ibid., p. 5).

Représentation du rôle du professeur

Le maître d'école est décrit comme une personne digne, qui mérite tout le respect et l'autorité relative à sa noble fonction, qui est d'instruire le coeur et l'intelligence de la jeunesse.

Représentation de l'apprentissage

Non mentionnée.

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

Aucune.

4- BIBLIOGRAPHIE

Anonyme. (1861). Programme d'examen en vue de l'obtention du brevet d'école élémentaire, modèle et académique. Conseil de l'Instruction publique. Québec. 18 novembre 1861.

Langevin, J. (1865). Cours de pédagogie ou principes d'éducation. Québec: Typographie de C. Darveau.

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
1873[1]

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités
Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

Le but de cette matière est essentiellement l'apprentissage du catéchisme. Cet apprentissage s'inscrit dans une démarche qui vise à développer la conscience religieuse de l'enfant. On déclare d'ailleurs dans le programme d'enseignement de 1873:

> *«L'école a pour but de développer l'enfant dans l'ensemble de ses facultés: le corps, par la gymnastique et l'hygiène; l'intelligence, en fournissant les notions premières, en éveillant l'esprit d'observation, en provoquant la réflexion; la conscience, par une discipline sévère en même temps que paternelle, et par l'enseignement des devoirs religieux et sociaux»* (1873, p. 52).

---

1 Tel que paru dans le programme analysé suivant: Anonyme. (1873). Programme de 1873, Classification des écoles et programme sommaire, adopté par le Conseil de l'Instruction publique à sa séance du 16 octobre 1873, Québec.

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

La source semble n'être que sociale, car l'école tente de donner une formation qui entre en relation avec les besoins de la société. On forme les gens en fonction de ce dont ils auront besoin plus tard.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

L'objectif visé est l'apprentissage du catéchisme. Il n'y a pas de formulation d'objectifs en regard du contenu comme tel. Ainsi, il appert que la chose soit laissée au bon sens du maître. Le contenu descriptif apparaît être un guide pour le maître seul dans sa classe.

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Le secteur cognitif seulement.

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

Il nous semble que le but recherché par l'enseignement du catéchisme soit centré sur le développement de la personne. La religion est vue comme la base du développement de l'individu.

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Les objectifs sont obligatoires dans la mesure où le programme fut adopté et généralisé à l'ensemble des écoles catholiques françaises et anglaises de la province et fut déclaré obligatoire pour celles-ci.

Contenu

Structure des contenus

On retrouve une gradation selon les niveaux. On peut constater que certains contenus sont des préalables, ou à tout le moins des clefs, permettant l'accès aux contenus suivants.

Tableau du contenu pour 1873 et pour les précisions de 1878* concernant l'enseignement religieux

Matière	Écoles élémentaires		Écoles modèles	Écoles académiques
	1er degré	2ième degré		
Religion	Prières Abrégé du catéchisme Début du petit catéchisme (1e et 2e parties)	Petit catéchisme Grand catéchisme	Grand catéchisme	Histoire de l'Église Constitution et droits de l'Église

* Les précisions apportées au programme de 1878 sont plutôt d'ordre général (notes pédagogiques et distribution de l'horaire).

Tableau détaillé de l'enseignement religieux à l'école élémentaire, précisions de 1879

Matière	1e année	2e année	3e année	4e année
Religion	Prières. Abrégé du catéchisme (no. 1 à 13)	Abrégé du catéchisme (no. 14 à 32) Petit catéchisme (1e et 2e parties)	Petit catéchisme (3e, 4e et 5e parties + révision)	Grand catéchisme

Tableau synoptique de l'enseignement religieux à l'école modèle, précisions de 1879

Matière	1e année	2e année	3e année
Religion	Grand catéchisme	Grand catéchisme	Grand catéchisme

Tableau synoptique de l'enseignement religieux de l'école académique, précisions de 1879

Matière	1e année	2e année
Religion	Histoire de l'Église	Constitution et droits de l'Église

On retrouve en page 40 du Journal de l'Instruction publique de 1879, un tableau décrivant le temps par semaine alloué à chaque matière.

Heures semaine

Matière	Écoles élémentaires				Écoles modèles			Académies	
	1e Année	2e Année	3e Année	4e Année	1e Année	2e Année	3e Année	1e Année	2e Année
Catéchisme	5	3.30	2.35	2	1.30	1.30	1.30	1	1

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Le programme ne fait pas mention de matières facultatives.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière

Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

Il semble que la mémorisation soit l'activité d'apprentissage principale, étant donné que l'enseignement de cette matière ne vise que l'apprentissage de certaines prières et des petit et grand catéchismes.

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Non mentionné.

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière

Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

On ne retrouve qu'une seule indication sur la stratégie d'enseignement. Cette indication s'applique à toutes les matières; il s'agit des interrogations. Cette activité

consiste en ce que le maître interroge ses élèves pendant la leçon sur ce qu'il est en train d'exprimer. Le maître peut ainsi vérifier si les élèves écoutent (il exerce également un contrôle disciplinaire par le fait même) et s'ils comprennent. Le programme recommande de les «(...) *questionner d'une manière claire, vive, méthodique et variée. On interroge tantôt un élève en particulier, tantôt en suivant l'ordre de la classe, tantôt en désignant de côté ou d'autre celui qui doit répondre, tantôt enfin la classe entière*» (Ibid., p. 68).

Évaluation des apprentissages de cette matière
Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

On prévoit un concours hebdomadaire qui se donne alternativement sur chaque matière. On peut donc penser que l'enseignement religieux fait l'objet d'un concours tous les mois ou même peut-être plus fréquemment.

Ces concours servent à établir si l'élève a compris ou non la matière et «(...) *à déterminer les prix pour la fin de l'année, au moyen du nombre de fautes ou de points conservés*» (Ibid., p. 68).

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière (Manuels, guides, audiovisuel)

Le matériel principal est le suivant: le tableau noir de la classe et l'ardoise particulière de chaque élève. Le 15 mai 1879, on adopte la résolution suivante: «*il doit y avoir dans la classe des livres, cartes et globes*» (Département de l'Instruction publique, 1879, p. 45).

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Il semble que cette dernière résolution soit obligatoire.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel
Principe d'organisation de cette matière
(Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

La gradation du contenu nous porte à croire que cette matière est organisée du plus simple au plus complexe. Dans le programme, on mentionne que «*toutes les matières sont enseignées moins comme connaissances que comme discipline, moins comme destinées à meubler l'esprit qu'à le former. L'enseignement procède du simple au composé, du régulier à l'irrégulier, du concret à l'abstrait. Au début, on présente à l'enfant des objets simples et nettement circonscrits; il apprend à les connaître et à les nommer; on lui en fait l'analyse en observant leur nature et leurs qualités distinctives. On passe de là aux généralisations*» (1873, p. 52).

Justification des éléments prescrits dans cette matière

Non mentionnée.

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière
Représentation des valeurs privilégiées
(Énoncés et définitions de valeur)

Non mentionnée.

Représentation de la société proposée

Le contenu du programme nous dévoile des préoccupations sociétales où la religion occupe le premier rang.

Représentation de l'homme éduqué

Non mentionnée.

Représentation de l'enfance

On dit de l'enfance qu'elle représente une période où le défaut de la non concentration prime. Par la suite, on déclare qu'il faut varier les activités pour former l'enfant et l'intéresser.

Représentation du rôle du professeur

Il est celui qui développe l'enfant dans sa totalité; celui qui voit au développement physique, au développement mental (intelligence) ainsi qu'au développement de la conscience.

Représentation de l'apprentissage

L'apprentissage qui forme l'individu est vu comme étant imprégné d'un certain utilitarisme.

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

On notera un début de division du temps scolaire. On présente à l'enseignant quatre (4) exemples de pédagogues modèles. Ces modèles offrent à chaque instituteur la latitude de la modifier suivant les besoins de son école. Les divisons du temps vont de pair avec le nombre d'heures que le maître doit consacrer à une matière, les semestres d'une année et les heures de la journée.

4- BIBLIOGRAPHIE

Anonyme. (1873). Programme de 1873, classification des écoles et programme sommaire. Conseil de l'Instruction publique. Québec. 16 octobre 1873.

Département de l'Instruction Publique. (1878). Compte-rendu des délibérations du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. Journal de l'Instruction publique, XXII (10), 145-149.

Département de l'Instruction Publique. (1878). Compte-rendu des délibérations du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. Journal de l'Instruction publique. Québec. 14, 15 et 16 mai, pp. 35-47.

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
1888[1]

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités
Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

Non mentionnés.

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Non mentionnée.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

On ne retrouve pas d'objectif. Cependant, on retrouve des listes descriptives de contenus.

---

1 Tel que paru dans le programme tiré du code scolaire rédigé par M. Paul de Cazès.

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Le secteur cognitif seulement. Les élèves doivent apprendre le catéchisme: «*le mot à mot est de rigueur pour le catéchisme*» (1888, p. 38).

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

Sur le développement de la personne, l'enseignement religieux ne se limitait pas uniquement à l'apprentissage du catéchisme mais également à l'acquisition des règles élémentaires de la bienséance.

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

La seule mention que l'on retrouve concernant le caractère obligatoire est que: «*L'enseignement de la religion doit tenir le premier rang parmi les matières de programme des études et doit se donner dans toutes les écoles*» (Ibid., p. 38).

Contenu

Structure des contenus

Tableau détaillé de l'enseignement religieux de l'école élémentaire pour l'année 1888

Matières	1e année	2e année	3e année	4e année
Instruction morale et religieuse	Nil	Nil	Nil	Nil
Enseignement religieux	Prières et catéchisme enseignés de vive voix Histoire sainte Leçons orales	Prières continuées Abrégé du petit catéchisme Histoire sainte Leçons orales	Petit catéchisme Histoire sainte Étude du livre	Petit catéchisme Histoire sainte continuée Lecture avec explications du Devoir du chrétien Lecture latine
Les bienséances	Respect dû aux parents, aux maîtres, aux supérieurs en général; propreté, politesse, amour de la vérité; conduite envers les étrangers, les pauvres; conduite à table et dans la conversation; indulgence et générosité envers les autres.			

Tableau détaillé de l'enseignement religieux de l'école élémentaire pour l'année 1888

Matières	5e année	6e année
Enseignement religieux	Catéchisme Histoire sainte, revue générale Lecture latine	Grand catéchisme Histoire sainte, revue générale Lecture latine
Les bienséances	Indulgence et générosité envers les autres; usages de la bonne société, habitudes d'ordre et d'économie; sentiments d'honneur, de justice, de grandeur d'âme.	

Tableau détaillé de l'enseignement religieux de l'école élémentaire pour l'année 1888

Matières	7e année	8e année
Enseignement religieux	Grand catéchisme Histoire de l'Église	Grand catéchisme Histoire de l'Église
Les bienséances	Indulgence et générosité envers les autres; usages de la bonne société, habitudes d'ordre et d'économie; sentiments d'honneur, de justice, de grandeur d'âme.	

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Tout est obligatoire.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière

Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

Dans le code scolaire, on précise que «*le mot à mot est de rigueur pour le catéchisme; il ne l'est pas pour l'Histoire sainte*» (Ibid., p. 38).

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Obligatoire pour le catéchisme. Non spécifié pour le reste.

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière

Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

Concernant cette question, on peut lire dans le code scolaire que: «*L'instituteur enseigne de vive voix les prières aux commençants; ceux-ci les répètent distinctement après lui, pendant que les élèves avancés repassent la leçon du jour. Il fait ensuite réciter individuellement les prières sous la direction d'un moniteur et passe aux élèves plus avancés, et ceux-ci font par écrit l'analyse de la leçon*» (Ibid., p. 42).

Évaluation des apprentissages de cette matière
Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

Il semble que ce soit les moniteurs qui doivent se charger des récapitulations des leçons (catéchisme, Histoire sainte etc.). Il appert que les révisions ont lieu le vendredi. On conseille d'ailleurs au maître de consacrer, à l'intérieur de son tableau de l'emploi du temps, des périodes spécifiques à ce genre d'activités (Ibid., p. 42).

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière (Manuels, guides, audiovisuel).

On note que «*le tableau noir vaut un assistant.* (...) *C'est le moyen par excellence pour rendre intuitif l'enseignement*» (Ibid., p. 41).

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Non spécifié.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel
Principe d'organisation de cette matière
(Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

Le contenu détaillé de cette matière semble indiquer une gradation du simple au complexe.

Justification des éléments prescrits dans cette matière

Non mentionnée.

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière
Représentation des valeurs privilégiées
(Énoncés et définitions de valeur)

Puisque «*l'enseignement de la religion doit tenir le premier rang parmi les matières du programme des études*» (Ibid., p. 38), on ne peut que conclure que les valeurs religieuses étaient au coeur des préoccupations sociales.

Représentation de la société proposée

Non mentionnée.

Représentation de l'homme éduqué

Il semble que le futur citoyen soit vu comme étant responsable et chrétien. La religion vient au premier rang et il semble que les autres matières doivent lui servir de support.

Représentation de l'enfance

On constate, d'après les stratégies d'enseignement proposées, que l'enfant est celui qui est à former, qui a tout à apprendre. Il est celui sur lequel le maître exercera une influence.

Représentation du rôle du professeur

Il a un rôle d'autorité, vu qu'il semble être la personne ressource par rapport aux enfants et aux moniteurs. Ses responsabilités sont importantes et il doit veiller à rédiger son emploi du temps d'une façon serrée.

Représentation de l'apprentissage

La conception de l'apprentissage est représentée comme un processus linéaire où les connaissances vues en classe avec le maître sont apprises et doivent être récitées, afin de vérifier la justesse de la compréhension.

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

Aucune.

4- BIBLIOGRAPHIE

De Cazès, P. (1888). Code de l'Instruction publique de la Province de Québec comprenant les lois scolaires et un grand nombre de décisions judiciaires s'y rapportant et les règlements des comités catholique et protestant du Conseil de l'Instruction publique. Québec: Filteau et frère.

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
1898[1]

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités
Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

Non précisés.

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Non spécifiée.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

Le contenu est donné de façon laconique. Quelques mots servent à la description de la matière qui sera vue au cours de l'année. Exemple: – pour la première année – prières et catéchisme enseignés de vive voix.

---

1 Tel que paru dans la revue «L'enseignement primaire» éditée par le Département de l'Instruction publique datée du 15 septembre 1898, p. 133-151.

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Le secteur cognitif, étant donné que l'on ne retrouve que des buts académiques.

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

Les objectifs sont centrés sur les apprentissages académiques; le but étant, pour les élèves, de pouvoir réciter de mémoire des prières et le petit catéchisme.

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Non mentionné, mais on peut croire qu'ils étaient obligatoires.

Contenu
Structure des contenus

On retrouve un classement par degré-matière. On remarque cependant, dans certains autres secteurs de cours du programme, un regroupement avec l'enseignement religieux. Le cours d'histoire, par exemple, présente l'histoire du Canada et l'Histoire sainte.

Tableau détaillé de l'enseignement religieux
de l'école élémentaire pour le programme de 1898

Matières	1e année	2e année	3e année	4e année
Instruction morale et religieuse	Prières et catéchisme enseignés de vive voix	Prières, catéchisme	Catéchisme	Catéchisme

Tableau détaillé de l'enseignement religieux
de l'école modèle pour le programme de 1898

Matières	5e année	6e année
Instruction morale et religieuse	- Catéchisme - Lecture latine	- Catéchisme - Lecture latine

Tableau détaillé de l'enseignement religieux
de l'école académique pour le programme de 1898

Matières	7e année	8e année
Instruction morale et religieuse	Catéchisme	Catéchisme

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Non mentionné.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière
Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

Non mentionnées, mais tout porte à croire que la seule activité d'apprentissage favorisée est la mémorisation.

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Aucune spécification.

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière
Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

Non spécifiés.

Évaluation des apprentissages de cette matière
Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

En ce qui a trait à cette question, on ne retrouve à l'intérieur du programme que des recommandations concernant les récitations à voix haute, les récapitulations (De Cazès, Paul, 1899, p. 62).

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière
(Manuels, guides, audiovisuel)

Non mentionné.

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Non précisé.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel
Principe d'organisation de cette matière
(Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

Non spécifié.

Justification des éléments prescrits dans cette matière

Non spécifiée.

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière
Représentation des valeurs privilégiées
(Énoncés et définitions de valeur)

Non spécifiée.

Représentation de la société proposée

Non spécifiée.

Représentation de l'homme éduqué

Non spécifiée.

Représentation de l'enfance

Non spécifiée.

Représentation du rôle du professeur

On spécifie qu'à l'intérieur du cadre obligatoire, le maître a quand même la possibilité d'initiatives (Ibid., p. 62).

Représentation de l'apprentissage

Non spécifiée.

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

Ce programme est essentiellement identique à celui de 1888. Il est intéressant de noter que le brevet de pédagogie est l'aboutissement du programme approuvé pour l'académie.

4- BIBLIOGRAPHIE

Département de l'Instruction publique (1898). Programme d'études de 1898. *Revue de «L'Enseignement Primaire»*. 15 septembre 1898, p. 133-151.

De Cazès, P. (1899). Code scolaire de la Province de Québec. Québec: Lafrance, édition spéciale.

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
1905[1]

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités

Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

Non précisés.

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Non mentionnée.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

Les énoncés de contenu sont placés en colonne avec les précisions qui s'y rattachent. En fait, il s'agit d'une énumération de contenus (1906, p. 37-50).

---

1 Tel que paru dans: De Cazès, Paul. (1906). Règlements du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique de la Province de Québec. Programme d'études avec divisions annuelles. Québec.

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Les secteurs cognitif et affectif.

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

On peut lire dans le numéro de septembre 1906 du Journal de l'Institution publique:

> *«La mission de l'école primaire est d'éveiller l'âme des élèves, d'éveiller des sentiments d'admiration pour la vie des champs, de cultiver l'amour de l'ordre et de développer le goût des travaux domestiques, d'inspirer des idées de propreté et d'apprendre aux enfants combien l'alcool exerce de funestes ravages parmi les peuples»* (p. 3).

Cette citation nous révèle que les objectifs sont tournés vers la société.

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Non spécifié.

Contenu
Structure des contenus

L'instruction morale et religieuse se compose des sous-matières suivantes: prières, catéchisme, Histoire sainte, bienséances, lecture latine, Histoire de l'Église et notion d'histoire ancienne.

Tableau des matières se rapportant à l'instruction morale et religieuse pour le programme de 1905

Matières	Écoles		
	Élémentaire	Modèle	Académique
Prières	X	X	X
Catéchisme	X	X	X
Histoire sainte	X	X	X
Bienséances	X	X	X
Lecture latine	X (à partir de la 4e)	X	X
Histoire de l'Église			X
Notion histoire ancienne			X

Tableau synoptique des matières se rapportant à l'instruction morale et religieuse de l'école élémentaire

Matières spécifiques	1e année	2e année	3e année	4e année
Prières	- Prières usuelles en français enseignées oralement. - Avec explications très simples sur le sens des mots.	- Prières usuelles en français continuées. - Avec explications très simples sur le sens littéral et même spirituel des mots.	- Prières usuelles en français continuées. - Avec explications plus développées sur le sens littéral et spirituel des formules.	- Prières en français terminées - Avec explications plus développées sur le sens littéral et spirituel des formules. - Prières en latin.

Tableau synoptique des matières se rapportant à l'instruction morale et religieuse de l'école élémentaire (suite)

Matières spécifiques	1e année	2e année	3e année	4e année
Catéchisme	- Premières notions enseignées oralement.	- Premières notions continuées; enseignement oral.	- Étude du texte commencée. - Avec explication préalable.	- Étude du texte complétée.– Avec explication préalable.
Histoire sainte	- Enseignement oral sous forme anecdotique - Récits très simples.	- Enseignement oral sous forme anecdotique. - Nouveaux récits encore très simples.	- Étude du manuel commencé.	- Étude du manuel continuée.
Bienséances	- Enseignement oral. - Notions usuelles très simples: règles élémentaires de politesse dans le langage, le maintien, la bonne tenue.	- Enseignement oral. - Notions usuelles très simples: bienséances à l'égard des autres; dans l'église.	- Enseignement oral. - Bienséances dans les repas et les relations sociales les plus usuelles.	- Enseignement oral. - Bienséances dans la conversation, les relations de rencontre, la promenade.
Lecture latine	Nil	Nil	Nil	- Lecture des prières latines apprises cette même année.

Tableau synoptique des matières se rapportant à l'instruction morale et religieuse de l'école modèle

Matières spécifiques	5e année	6e année
Prières	- Révision – orale et écrite – des prières françaises et latines de temps à autre. - Mystères du Rosaire.	- Révision générale – orale et écrite – de temps à autre.
Catéchisme	- Révision partielle du catéchisme; avec rédactions variées de temps à autre - Lecture expliquée des évangiles du dimanche.	- Révision complétée du catéchisme; avec rédactions variées de temps à autre. - Lecture expliquée des évangiles du dimanche.
Histoire sainte	- Étude du manuel complétée.	- Révision générale.
Bienséances	- Enseignement oral. - Bienséances dans les visites.	- Enseignement oral. - Bienséances dans certaines circonstances particulières de la vie sociale et religieuse.
Lecture latine	- Lecture des chants liturgiques de l'ordinaire de la messe.	- Lecture des chants liturgiques de l'ordinaire des vêpres.

Tableau synoptique des matières se rapportant à l'instruction morale et religieuse du cours académique

Matières spécifiques	7e année	8e année
Prières	- Révision générale – orale et écrite – de temps en temps des prières françaises et latines.	- Révision générale – orale et écrite – de temps en temps des prières françaises et latines.
Catéchisme	- Catéchisme: leçons récapitulatives avec rédactions et analyses. - Lecture expliquée des évangiles des fêtes d'obligation.	- Catéchisme: leçons récapitulatives avec rédactions et analyses. - Explication des principales fêtes liturgiques.
Histoire sainte	- Notions sommaires d'histoire ancienne rattachées à l'étude de l'Histoire sainte; – au moyen de lectures choisies, expliquées par le maître et résumées par les élèves.	- Notions sommaires d'histoire ancienne rattachées à l'étude de l'Histoire sainte; – au moyen de lectures choisies, expliquées par le maître et résumées par les élèves.
Bienséances	- Enseignement oral - Revue générale des cours précédents.	- Enseignement oral - Revue générale des cours précédents.
Lecture latine	- Lecture terminée des prières et des chants liturgiques usuels.	- Lecture générale des prières et des chants liturgiques.
Histoire de l'Église	- Étude monographique, avec appréciation raisonnée des causes et des effets; et puis exercices variés d'application, de contrôle, de répétition.	- Étude monographique, avec appréciation raisonnée des causes et des effets; et puis exercices variés d'application, de contrôle, de répétition.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière
Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

Elles sont multiples :

- Apprentissage d'un certain nombre de prières;
- Apprendre le symbolisme des principaux rites religieux;
- On veut faire rattacher la matière à la vie courante. Inculquer à l'élève un mode de vie chrétien.

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Non spécifié.

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière
Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

On note que le maître doit s'occuper d'abord des plus jeunes. Pendant ce temps les plus grands doivent préparer leurs leçons. Puis, pendant que les premiers, avec l'assistance d'un moniteur, répètent ce qu'ils viennent de voir, l'instituteur passe à la classe suivante.

Le programme insiste particulièrement sur la récapitulation que l'on fait en début de cours et sur la révision qui permet de donner une vue d'ensemble de la matière à l'élève.

Évaluation des apprentissages de cette matière
Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

Voici quelques-unes des stratégies décrites dans le programme:

- Interrogations au tableau noir;
- Interrogations que le maître fait au cours de sa leçon, où l'élève répond oralement;
- Interrogations écrites.

On ne note rien de particulier pour l'instruction morale et religieuse.

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière (Manuels, guides, audiovisuel)

Le tableau noir uniquement.

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Non mentionné.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel

Principe d'organisation de cette matière
(Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

Du simple au complexe.

Justification des éléments prescrits dans cette matière

Non précisée.

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière

Représentation des valeurs privilégiées
(Énoncés et définitions de valeur)

Non spécifiée.

Représentation de la société proposée

Non spécifiée.

Représentation de l'homme éduqué

Non spécifiée.

Représentation de l'enfance

On peut penser, d'après le caractère prescriptif des objectifs ou des buts de la matière, que l'enfant est perçu comme un être à former, à modeler.

Représentation du rôle du professeur

L'importance du maître est clairement formulée quand on le considère par rapport à un enseignement qui ne considérerait que le livre seul.

Représentation de l'apprentissage

L'apprentissage semble être vu comme une réponse adéquate à des besoins pratiques. Il ne semble pas être vu comme un processus comprenant des étapes hiérarchisées.

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

On constate que le programme apporte des précisions et des nuances en ce qui a trait aux concepts de méthode, de mode et de procédé d'enseignement. Cependant, il faut noter que leur utilisation n'est pas toujours des plus cohérentes à l'intérieur du texte.

4- BIBLIOGRAPHIE

De Cazès, P. (1906). Règlements du Comité catholique de Conseil de l'Instruction publique de la Province de Québec. Programme d'études avec divisions annuelles. Québec.

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
1923[1]

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités
Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

Non explicitement formulés. Cependant on déclare que «*l'enseignement de la religion doit tenir le premier rang parmi les matières du programme des études, et se donner ponctuellement dans toutes les écoles*» (1923, p. 55).

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Non mentionnée.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

On remarque une grande précision en ce qui a trait au contenu à transmettre. On retrouve des énoncés globaux dans la marge de gauche et les précisions qui s'y rattachent dans celle de droite (Ibid., p. 92-101). La formulation des objectifs est axée vers l'activité du maître (faire connaître, inspirer la piété, etc.). Plus les degrés sont

---

1 Tel que paru dans le: Code scolaire de la Province de Québec. (1923). Programme d'étude pour les écoles primaires élémentaires catholiques. Québec. p. 55-131.

élevés, comme par exemple le cours supérieur 5e année, plus on remarque des explications qui sont davantage schématiques ainsi que l'absence de verbes tournés vers l'action du maître (Ibid., p. 96).

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Les secteurs cognitif et affectif puisqu'on déclare que l'instruction morale et religieuse «*doit être vécue à toute heure du jour*» (Ibid., p. 55).

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

Sur la société. On déclare que le but premier de l'école est de «*donner à l'enfant les connaissances fondamentales de la religion et lui en faire contracter les habitudes de vie*» (Ibid., p. 60).

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Non spécifié.

Contenu
Structure des contenus

Le contenu est hiérarchisé avec l'idée de la progression du simple au complexe. On note également la présence de contenus préalables. De nombreux apprentissages sont menés de front et se complètent (Le catéchisme et l'Histoire sainte). À ce sujet le programme conseille au maître lors de l'enseignement du catéchisme de «*commencer par un fait d'Histoire sainte ou d'Évangile, d'où l'on dégage l'idée générale de la prière*» (Ibid., p. 92).

D'une année à l'autre, des révisions fréquentes assurent la continuité au niveau des apprentissages acquis et préalables à d'autres notions.

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Certains contenus sont obligatoires car ils sont directement reliés à des rites religieux: profession de foi, première communion, sacrement du pardon, etc.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière
Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

La méthode qui est considérée est celle de la récitation et de la mémorisation de prières. Cependant on déclare que *«pour atteindre ce but, il ne faut pas se contenter de leur faire apprendre des formules; mais il est nécessaire de leur ouvrir l'intelligence sur l'acte qu'ils accomplissent et de leur inspirer des sentiments de confiance et d'amour»* (Ibid., p. 94).

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Non spécifié.

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière
Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

Selon le programme, l'enseignement du catéchisme se limite à l'apprentissage de prières. Avec les citations suivantes, on peut arriver à comprendre et à cerner les stratégies d'enseignement suggérées par le programme.

> *«Pour atteindre le coeur des enfants, il faut s'adresser à leur intelligence de la manière appropriée à leur âge, c'est-à-dire en passant par leurs sens »* (Ibid., p. 94).

«Avant donc de confier les formules à la mémoire des enfants, il faut qu'elles leur soient expliquées intuitivement» (Ibid., p. 95).

«Les images, les gravures, tableaux muraux, sont sans doute d'excellents moyens intuitifs pour expliquer au préalable le catéchisme qu'on veut enseigner» (Ibid., p. 97).

«Un maître intelligent trouvera toujours un fait vécu à ajouter aux faits d'histoire pour ouvrir l'esprit de ses élèves sur n'importe quelle question de catéchisme» (Ibid., p. 97).

Évaluation des apprentissages de cette matière
Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

On parle de récitation. Les élèves apprennent par coeur une prière ou un numéro du catéchisme et doivent par la suite, réciter ceux-ci à voix haute, en classe, lors d'une période appropriée.

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière (Manuels, guides, audiovisuel)

On ne retrouve que la mention d'un catéchisme du diocèse (L'enseignement primaire, octobre 1923, p. 89).

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Non mentionné. Cependant tout porte à croire que le catéchisme devait être obligatoire.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel

Principe d'organisation de cette matière
(Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

L'extrait qui suit est on ne peut plus clair:
«Enseigner d'après la méthode du concret à l'abstrait, du connu à l'inconnu, du particulier au général, du facile au plus difficile; cette façon serait la seule méthode rationnelle et féconde à utiliser avec les jeunes» (1923, p. 128).

Justification des éléments prescrits dans cette matière

Non mentionnée.

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière
Représentation des valeurs privilégiées
(Énoncés et définitions de valeur)

«Par tous ces moyens, la religion doit pénétrer l'âme pour devenir évocatrice de pensées, régulatrice de sentiments et principe d'action» (Ibid., p. 55).

Représentation de la société proposée

Non spécifiée.

Représentation de l'homme éduqué

Le programme est sans équivoque concernant cette question: «*L'enfant devrait sortir de l'école catholique avec "l'Évangile dans le sang"* » (Ibid., p. 98).

Représentation de l'enfance

Non spécifiée.

Représentation du rôle du professeur

Le maître apparaît, en ce qui concerne l'enseignement religieux, comme étant le bras droit du curé: «*Il est du devoir des maîtres de suivre les avis du curé en ce qui regarde la conduite morale et religieuse de tous les élèves*» (Ibid., p. 55).

Représentation de l'apprentissage

L'apprentissage est vu comme un processus plutôt linéaire et hiérarchisé selon le degré de difficulté; mais où des retours en arrière sont quand même acceptés au besoin, pour une meilleure compréhension.

Il semble que l'enseignement religieux était présent dans l'ensemble des matières enseignées: «*On doit retrouver l'idée religieuse et morale dans l'explication des matières au programme*» (Ibid., p. 55).

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

L'influence de Mgr. Ross semble marquante au niveau de la conception du programme de 1923; une lettre-préambule au programme annonce l'esprit dans lequel les modifications ont été envisagées.

4- BIBLIOGRAPHIE

Code scolaire de la Province de Québec. (1923). Programme d'études pour les écoles primaires élémentaires catholiques. Québec. p. 55-131.

Revue l'Enseignement Primaire. (1923). Répartition mensuelle des notions au programme. Octobre-novembre 1923, p. 118-180.

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
Primaire supérieur - 1929[1]

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités
Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

Les buts généraux du programme sont décrits comme ceci:

> *«L'enseignement primaire supérieur a pour objet essentiel de fournir aux jeunes gens qui se destinent aux carrières commerciales, industrielles et agricoles, aux services publics, aux arts et métiers, une éducation et une instruction plus complètes que celles de l'école primaire, mais moins développées que celles des collèges de l'enseignement secondaire, avec orientation bien marquée vers les nécessités pratiques de leur situation probable dans l'avenir»* (1929, p. 3).

En ce qui a trait à l'enseignement religieux il appert que le but visé est la révision des notions apprises au primaire élémentaire. Cependant on note l'apparition de trois nouveaux éléments:

1- Existence de Dieu
2- Athéisme
3- Réfutation de l'athéisme

---

1 Tel que paru dans: Comité catholique de l'Instruction publique. (1929). Programme d'études des classes primaires supérieures. Québec. p. 3-38.

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Non mentionnée.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

Les objectifs sont formulés en terme de contenu; il s'agit d'une simple énumération des concepts à courir (Ibid., p. 6-38).

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Le secteur cognitif seulement.

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

Les objectifs semblent être centrés sur la société puisque, si l'on se réfère aux objectifs généraux du programme, on veut favoriser une formation marquée vers des nécessités pratiques.

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Non mentionné.

Contenu

Structure des contenus

Le contenu est divisé en deux parties: Apologétique et logique. Le contenu de ces deux parties semble suivre une certaine progression. On note également une certaine intégration des deux parties.

Il est intéressant de noter que le programme d'apologétique semble n'être qu'un immense syllogisme qui amène l'étudiant à la conclusion que l'Église représente l'autorité suprême.

9e année:	Preuve de l'existence de Dieu et véracité des évangiles
10e année:	L'Église Romaine a les notes de la véritable Église
11e année:	Autorité de l'Église Romaine et nos devoirs envers celle-ci

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Non mentionné.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière

Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

Aucune activité n'est suggérée. Le programme se limite à une énumération du contenu.

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Non spécifié.

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière
Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

Non spécifiés.

Évaluation des apprentissages de cette matière
Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

Non spécifiées.

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière (Manuels, guides, audiovisuel)

Aucun matériel n'est suggéré.

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Non spécifié.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel

Principe d'organisation de cette matière
(Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

On remarque par l'examen du contenu qu'il semble y avoir une progression du simple au complexe, tant pour l'apologétique que la logique.

Justification des éléments prescrits dans cette matière

Non spécifiée.

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière
Représentation des valeurs privilégiées
(Énoncés et définitions de valeur)

Respects et devoirs envers l'Église.

Représentation de la société proposée

Le programme présente une société monolithique respectueuse de la religion catholique.

Représentation de l'homme éduqué

Non mentionnée.

Représentation de l'enfance

Non mentionnée.

Représentation du rôle du professeur

Non mentionnée.

Représentation de l'apprentissage

Non mentionnée.

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

Il est intéressant de noter l'intégration des matières d'apologétique et de logique. La conclusion que chacune de ces deux matières amène est particulièrement amusante: la logique définit les éléments de l'autorité, tandis que l'apologétique définit les devoirs de l'élève envers l'Église. Doit-on en déduire que l'Église est (se définit comme) l'autorité ?

4- BIBLIOGRAPHIE

Comité catholique de l'Instruction publique. (1929). Programme d'études des classes primaires supérieures. Québec, p. 3-38.

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
Classe enfantine, élémentaire et complémentaire - 1938[1]

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités
Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

Au niveau de la classe enfantine, on note que l'objectif est d'éveiller l'enfant aux premières notions intuitives et pratiques de morale; d'apprendre aux enfants à bien prier et à bien se confesser (1938, p. 9).

En ce qui a trait aux classes du primaire élémentaire, on note que «*l'enseignement des prières a pour but d'apprendre aux enfants à parler à Dieu avec intelligence et amour*» (Ibid., p. 15), et que le catéchisme «*doit devenir une vie qui imprègne peu à peu l'âme des jeunes enfants et règle leurs actions*» (Ibid., p. 18).

Il est intéressant de noter que le programme du primaire élémentaire ne spécifie pas d'objectifs pour la 7e et la 8e année qui composent le cours complémentaire.

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Non mentionnée.

---

1 Le programme analysé est le suivant: Programme d'études des écoles primaires élémentaires et primaires complémentaires, précédé de notes explicatives sur les principales différences entre le nouveau programme et l'ancien, approuvé par le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique à sa session du 5 mai 1937 et sanctionné par le Lieutenant-Gouverneur en Conseil le 15 juin 1937.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

Les objectifs sont formulés de façon assez précise, et on note que les contenus d'apprentissage sont clairement énumérés et brièvement explicités. Il est intéressant de voir que l'on retrouve des suggestions d'activités visant à l'atteinte des objectifs (Ibid., p. 9-10, p. 15-22 et p. 64-66).

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Le secteur cognitif, dû à l'apprentissage des prières et du catéchisme.

Le secteur affectif, car le programme vise à l'établissement d'une certaine relation «affective» avec Dieu.

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

Le programme de la classe enfantine vise à soumettre les enfants «*à un régime qui exerce leurs organes, éveille leur esprit d'observation et de recherche, les mette peu à peu en état de lier des idées et de les exprimer facilement, ouvre leur coeur aux bons sentiments, les entraîne à plier leur volonté à la pratique des vertus de leur âge*» (Ibid., p. 9). Ainsi, on peut voir que les objectifs sont centrés sur le développement de l'enfant. On remarquera que les concepts sont présentés selon une gradation: intuitif, oral, et par la suite par écrit.

Le programme d'enseignement religieux des niveaux primaire élémentaire et primaire complémentaire est lui aussi orienté sur le développement de la personne: apprendre aux enfants à parler à Dieu avec intelligence et amour (Ibid., p. 15).

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Les objectifs sont énumérés sans aucune spécification quant à leur caractère obligatoire ou facultatif (Ibid., p. 9, p. 15-23 et p. 64-66).

Contenu

Structure des contenus

Au niveau de la classe enfantine, les concepts sont abordés dans l'ordre suivant: prières, catéchisme, Histoire sainte, morale.

Tableau détaillé de l'enseignement religieux pour le cours primaire élémentaire

	1e année	2e année	3e année
Prières	- le signe de la croix - le «Notre Père» - le «Je vous salue, Marie» - le «Je crois en Dieu» - le «Gloire soit au Père» - les Actes: «Acte d'adoration» «Acte de foi» «Acte d'espérance» «Acte de charité» «Acte de contrition» - manière de réciter le chapelet	- les Commandements de Dieu - «Prière à l'Ange Gardien» - les Actes: «Acte de remerciement» «Acte d'offrande» «Acte d'humilité» «Acte de demande» - le «Bénédicité» et «Les Grâces»	- révision - les Commandements de l'Église - «Prière à la Sainte Vierge» - manière de prier le matin et le soir

	4e année	5e année	6e année
Prières	- révision - «prière avant l'examen de conscience» - «prière après la confession» - «prière après la communion» - «prière à Jésus» - manière de faire le chemin de la croix	- prière en latin (début) - explication des principales parties de la messe	- prière en latin (fin) - énumération et groupement des mystères du Rosaire - étude des réponses de la messe

	1e année	2e année	3e année
Catéchisme	- faire pénétrer dans l'esprit et le coeur des enfants les points suivants: • il y a un Dieu qui a fait tout ce qui existe; • Dieu a créé l'homme avec un corps et une âme; • il faut aimer et servir Dieu; • ce qu'il faut faire pour être un bon chrétien	- préciser les notions apprises oralement et intuitivement - apprendre un certain nombre de numéros du catéchisme de la province de Québec (143 numéros)	- étude suivie du texte du catéchisme diocésain (première partie, chapitres 1 à 28)

	4e année	5e année	6e année
Catéchisme	- revue du programme de la 3e année - étude de la seconde partie du catéchisme diocésain	- les élèves reprennent l'étude du catéchisme faite précédemment, pour recevoir de la part de leur maître des explications plus approfondies - révision du catéchisme diocésain, chapitres 1 à 28	- révision du catéchisme diocésain, du chapitre 29 inclusivement jusqu'à la fin

	1e année	2e année	3e année
Histoire sainte	Dans les 1e, 2e et 3e années, l'Histoire sainte se présente sous la forme de récits qui préparent à l'enseignement des prières et du catéchisme avec lesquels elle se confond. On n'y fait usage d'aucun manuel d'Histoire sainte.		
	4e année	**5e année**	**6e année**
	- étude des six époques qui comprennent les faits principaux de l'Ancien Testament	- la vie cachée de Jésus - les deux premières années de sa vie publique	- la troisième année de la vie publique de Jésus - la passion - la mort - la résurrection - la Pentecôte - la fondation de l'Eglise

	1e année	2e année	3e année	4e année
Évangile	Nil	Nil	Nil	Nil
	5e année		6e année	
	Lecture de l'Évangile par les élèves (aucune autre précision)			

	1e année	2e année	3e année	4e année	5e année
Civisme	Nil	Nil	Nil	Nil	Nil
	6e a née				
	Morale individuelle: devoirs que les hommes ont à remplir: 1- À l'égard de leur propre corps: - protéger sa santé; - fortifier et développer le corps et les facultés 2- À l'égard de leur âme: - aimer la vérité, le travail et l'étude; - être fort dans l'épreuve et modéré dans la jouissance et le succès				

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Le fait que les contenus soient numérotés suppose une certaine obligation à suivre l'ordre dans lequel les concepts sont présentés.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière

Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

La matière est présentée à l'élève d'une façon historique et intuitive. On débute l'étude d'une prière ou du catéchisme par un fait d'Histoire sainte ou d'Évangile, d'où se dégage l'idée générale compr.-e, l'élève se doit d'apprendre par coeur la prière ou le numéro du catéchisme en question. Le par coeur semble être une activité d'apprentissage très prisée pour l'enseignement de cette matière.

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Non spécifié pour les élèves de la 1e et 2e années. Cependant, pour la 3e année, on déclare que «*le nouveau programme exige que les enfants apprennent, au moins à la lettre, la première partie du catéchisme diocésain*» (Ibid., p. 4).

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière

Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

Règle générale, la méthode préconisée a le profil suivant:

1- Chercher à présenter la matière d'une façon concrète pour, par la suite, amener l'élève à concevoir les notions abstraites. À ce sujet, on déclare:

«*Il est nécessaire d'exposer les idées contenues dans les prières sous une forme concrète, à l'aide de moyens intuitifs, de gravures, de récits d'Évangile ou de traits d'Histoire sainte*» (Ibid., p. 13).

2- Livrer la matière à la mémoire de l'élève:

«*Les formules de prières, une fois bien expliquées et suffisamment comprises, doivent être confiée- à la mémoire*» (Ibid., p. 15).

Évaluation des apprentissages de cette matière
Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

Non mentionnées.

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière (Manuels, guides, audiovisuel)

Le programme recommande fortement le livre «L'Évangile de Notre-Seigneur Jésus-Christ», par M. Lepin, pour le programme Évangile de la 5e et de la 6e année. Pour les autres aspects du programme, on ne mentionne aucun matériel spécifique.

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Non mentionné.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel
Principe d'organisation de cette matière (Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

L'organisation de cette matière respecte le principe du simple au complexe, étant donné la progression des concepts à couvrir à l'intérieur d'un degré et d'une année académique à l'autre. Le principe du concret à l'abstrait est également respecté, étant

donné la succession de la présentation des concepts: il s'agit de présenter de façon concrète, à l'aide de gravure ou d'exemples pris du quotidien, les prières et les notions que les élèves auront à apprendre par coeur.

Justification des éléments prescrits dans cette matière

Non spécifiée.

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière
Représentation des valeurs privilégiées
(Énoncés et définitions de valeur)

Les deux citations suivantes montrent bien l'idéologie qui façonne cette matière:

> «*L'enseignement des prières a pour but d'apprendre aux enfants à parler à Dieu avec intelligence et amour*» (Ibid., p. 15).

> «*Le catéchisme n'est pas simplement une chose qu'on fait apprendre, mais il doit devenir une vie qui imprègne peu à peu l'âme des jeunes enfants et règle leurs actions*» (Ibid., p. 18).

Représentation de la société proposée

La grande importance accordée à l'instruction religieuse et morale ne laisse aucun doute en ce qui a trait à la vision de la société véhiculée dans le programme: il s'agit d'une société monolithique orientée sur les valeurs de moralité chrétienne.

Représentation de l'homme éduqué

On dégage des analyses du programme l'idée d'un homme éduqué qui sera capable de répondre aux besoins de la vie quotidienne, tout en continuant à s'édifier dans la foi.

Représentation de l'enfance

L'enfant est perçu comme un être capable d'observation et de recherche. Il est capable de lier des idées et de les exprimer. On dit également de l'enfant qu'il est animé de bons sentiments, et qu'il est capable d'ordre, de régularité et de propreté.

Représentation du rôle du professeur

Le rôle du professeur se définit par l'atteinte d'objectifs de connaissances par les élèves. Son rôle consiste également à assurer, dans la salle de classe, la continuité des activités religieuses du curé de la paroisse, à qui il doit se référer.

Représentation de l'apprentissage

L'apprentissage a un caractère pratique qui a pour but «*d'apprendre aux enfants à parler à Dieu avec intelligence et amour*» (Ibid., p. 15).

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

La version de 1937 apporte beaucoup de modifications: La classe enfantine, au lieu du cours préparatoire; la disparition de certaines subdivisions (élémentaire inférieur, moyen et supérieur); la disparition de la division des matières par rapport à

ce qui est essentiel, accessoire ou facultatif; des instructions pédagogiques placées avant, et non après comme c'était le cas dans l'ancien programme; l'union des directives pédagogiques à la matière comme telle; la présentation des directives spécifiques à une matière non pas en tableaux, mais bien en textes suivis; l'établissement de tranches plus précises par rapport aux contenus à voir lors de chacune des années; l'établissement de méthodes d'enseignement autres que celle dite concentrique, et cela pour certaines matières.

Il est intéressant de noter que, pour la première fois, on retrouve dans le programme la notion d'intégration de la matière:

> «*De la première à la cinquième année, les leçons de civisme se donnent à l'occasion de l'enseignement de la religion et de la morale*» (Ibid., p. 22).

4- BIBLIOGRAPHIE

Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. (1938). Programme d'études des écoles primaires élémentaires et primaires complémentaires, précédé de notes explicatives sur les principales différences entre le nouveau programme et l'ancien, Québec: approuvé le 15 juin 1937.

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
Primaire supérieur - 1939[1]

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités
Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

On ne note aucune différence entre les objectifs généraux des programmes d'études des garçons et des filles.

Les objectifs sont académiques et visent l'acquisition de connaissances portant sur l'apologétique (nécessité de la religion, pour la 10e année; histoire du christianisme et preuve de sa divinité, pour la 11e année; institution sociale de l'Église, pour la 12e année).

L'objectif général du programme de religion est défini comme suit:

> *«Les jeunes gens qui fréquentent ce cours ont besoin de pouvoir justifier leur titre de catholique et doivent être en état de défendre scientifiquement les fondements de leur foi contre les adversaires qu'ils rencontreront, d'où l'importance de l'étude de l'apologétique»* (Ibid., p. 3).

---

1 1. Tel que paru dans le Programme d'Études des Écoles primaires supérieurs (garçons). Québec, Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, Québec, 1939.

2. Tel que paru dans le Programme d'Études des Écoles primaires supérieurs (filles). Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, Québec, 1939.

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Non spécifiée.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

Les objectifs sont formulés en termes de concepts à couvrir. Ils sont synthétiques et précis.

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Les secteurs cognitif et affectif sont touchés dans les deux programmes (filles et garçons).

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

Le contenu des objectifs laisse supposer qu'ils sont orientés sur le développement de la personne. En effet, on déclare dans le préambule du programme que «*les jeunes gens qui fréquentent ce cours ont besoin de pouvoir justifier leur titre de catholique et doivent être en état de défendre scientifiquement les fondements de leur foi contre les adversaires qu'ils rencontreront*» (Ibid., p. 3).

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

On ne retrouve aucune spécification explicite sur le caractère obligatoire des objectifs dans les programmes (garçons et filles). Par contre, la progression de la présentation des concepts présente un certain caractère obligatoire, étant donné que les

concepts couverts dans un degré reposent sur la compréhension de connaissances acquises précédemment.

Il est intéressant de noter qu'il n'y a aucune différence de contenus entre le programme des filles et celui des garçons.

Contenu

Structure des contenus

Tableau détaillé de l'enseignement religieux pour les écoles primaires supérieures

	10e année	11e année	12e année
Religion	- nécessité de la religion - nécessité d'une religion surnaturelle	- l'homme doit embrasser la religion chrétienne - origine du christianisme - histoire du christianisme: preuve de sa divinité	- institution, par le Christ, d'un organisme social appelé Église - recherche de la vraie Église

Il faut également noter que l'on retrouve, et ce pour chacune des années, une introduction à une nouvelle discipline connexe à la matière vue dans le programme de religion. En voici la liste: 10e année, notions de philosophie; 11e année, introduction à la psychologie; 12e année, notions de morale.

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Aucune spécification sur le caractère facultatif des objectifs du programme des garçons. Pour le programme des filles, on déclare que «*l'enseignement de la philosophie, de la psychologie et de la morale peut être laissé de côté pour les élèves qui suivent la section commerciale*» (Ibid., p. 11).

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière
Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

On ne retrouve aucune suggestion d'activité pour cette matière. Cependant, d'après les énoncés décrits, il semble que l'élève assiste à des démonstrations et à des explications.

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Non mentionné.

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière
Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

Sur cette question, le programme est laconique. La stratégie d'enseignement se limite à cette seule remarque:

> «*Une explication simple mais lumineuse des définitions, une thèse solidement démontrée à l'aide des preuves indiquées suffisent amplement à atteindre le but que l'on se propose*» (Ibid., p. 3).

Évaluation des apprentissages de cette matière
Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

Non mentionnées.

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière (Manuels, guides, audiovisuel)

Non mentionné.

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Non mentionné.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel
Principe d'organisation de cette matière (Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

Non spécifié.

Justification des éléments prescrits dans cette matière

La justification vient de la matière elle-même, comme en témoigne le passage suivant:

«Les élèves de la 10e année étudient la nécessité d'une religion d'abord, d'une religion surnaturelle ensuite. En 11e année, on prouve que l'homme doit embrasser la religion chrétienne. La 12e année fait l'étude comparée des religions chrétiennes pour conclure à la nécessité d'embrasser la religion catholique» (Ibid., p. 3).

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière

Représentation des valeurs privilégiées
(Énoncés et définitions de valeur)

La prédominance accordée à l'apologétique vise à une justification et une défense des fondements de la foi catholique.

Représentation de la société proposée

Les contenus académiques laissent supposer une société de futurs travailleurs, spécialisés dans le domaine scientifique ou commercial, capables de pouvoir justifier et défendre les fondements de leur foi. Par contre, il s'ajoute pour les filles une certaine initiation à l'esprit de l'unité familiale.

Représentation de l'homme éduqué

Un travailleur commercial ou un scientifique pour les garçons. Une mère de famille, une femme cultivée pour les filles.

Représentation de l'enfance

Non spécifiée.

Représentation du rôle du professeur

Le professeur semble avoir le rôle de pourvoyeur de connaissances. Il est le possesseur de connaissances qui détient l'autorité.

Représentation de l'apprentissage

Le programme vise l'intégration de concepts abstraits. Rappelons que l'objectif principal vise à fournir aux jeunes gens des connaissances nécessaires afin de leur permettre «*d'être en état de défendre scientifiquement les fondements de leur foi contre les adversaires qu'ils rencontreront*» (Ibid., p. 3).

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

Aucune.

4- BIBLIOGRAPHIE

Anonyme. (1939). Programme d'études des écoles primaires supérieures - filles et garçons. Approuvé par le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. Le 10 mai 1939. Sanctionné par le Lieutenant-Gouverneur en conseil le 2 juin 1939. Québec.

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
Primaire, élémentaire - 1948[1]

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités
Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

Les directives pédagogiques spécifiques concernant cette matière sont on ne peut plus claires:

> *«L'éducation chrétienne embrasse la vie humaine sous toutes ses formes: sensible et spirituelle, intellectuelle et morale, en quoi que ce soit, mais pour l'élever, la régler, la perfectionner d'après les exemples et la doctrine de Jésus-Christ. Une école sera donc catholique dans la mesure où elle tendra, de toutes façons, à réaliser chez l'enfant, la conformité avec Jésus-Christ dans les pensées, les jugements et les actions.»*

> *«Aussi, l'enseignement religieux a-t-il toujours été et doit-il demeurer au tout premier rang des préoccupations de l'école catholique. En conséquence, c'est pour les maîtres un devoir d'une souveraine gravité de le dispenser ponctuellement, en y consacrant tout le temps fixé par les règlements, en y mettant le meilleur des ressources de la nature et de la grâce»* (1948, p. 27 et 28).

---

1 Tel que paru dans le Programme d'études des écoles primaires élémentaires.(1re à 7e années. Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. Québec. 1948.

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Les sources de cette matière proviennent du Comité catholique du Conseil Supérieur de l'Instruction publique.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

La formulation se fait sous la forme d'objectifs terminaux, une fois pour l'ensemble du programme, et une autre fois pour chacun des niveaux du cours élémentaire. Il est intéressant de noter que les verbes utilisés dans la formulation des objectifs (instruire, convaincre, faire agir, etc.) sous-entendent que le maître est l'acteur principal.

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Les secteurs affectif et cognitif sont touchés par les objectifs.

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

Les objectifs sont centrés sur l'école et sur le développement moral et religieux des élèves.

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Obligatoire.

Contenu

Structure des contenus

Le contenu est divisé en deux thèmes: 1- Prières, 2- Catéchisme.

Contenu détaillé de l'enseignement des Prières pour le Programme de l'école élémentaire

1e année	- «Signe de la Croix»; - Manière d'offrir son cœur; - «Notre Père»; - «Je crois en Dieu»; - «Gloire au Père»; - «Acte de contrition».
2e année	- «Acte d'adoration»; - «Acte de foi»; - «Acte d'espérance»; - «Acte de charité».
3e année	- «Acte de remerciement»; - «Acte d'offrande»; - «Commandements de Dieu»; - «Prière à l'Ange Gardien»; - «Bénédicité et Grâces».
4e année	- «Acte d'humilité»; - «Acte de demande»; - «Je confesse à Dieu»; - «Commandements de l'Église»; - «Prière pour les âmes des fidèles défunts».
5e année	- «Prière à Jésus sacrifié»; - «Pater»; - «Ave Gloria Patri».
6e année	- «Nous nous réfugions sous votre protection» (en latin: *"SUB TUUM"*); - «Venez Saint-Esprit» (en latin: *"VENI SANCTE SPIRITUS"*); - «L'Ange du Seigneur annonça à Marie» (en latin: *"ANGELUS"*).
7e année	- «Confiteor»; - «De profundis et son oraison»; - «Réponse de la messe».

En ce qui a trait à l'enseignement du catéchisme, le programme est divisé en trois parties:

1- Première et deuxième années;
2- Troisième, quatrième, cinquième et sixième années;
3- Septième année.

L'enseignement du catéchisme en 1e et 2e années se veut une synthèse préparatoire.

Tableau synthèse de l'enseignement religieux pour les 1e et 2e années

1e année	2e année
1- fournir une synthèse, très élémentaire, mais nette et vivante, de la vie chrétienne; 2- préparer à la réception des sacrements de Confirmation, de Pénitence et d'Eucharistie.	1- renforcer les cadres généraux de la même synthèse et l'enrichir de quelques vérités nouvelles; 2- assurer l'assistance à la messe et le recours libre et fréquent aux sacrements de Pénitence et d'Eucharistie.

La répartition de la matière pour l'enseignement du catéchisme pour les 3e, 4e, 5e, et 6e années est concentrique. En voici les thèmes:

1- *«Il y a un Dieu. Je suis l'enfant de Dieu. Dieu me parle par l'Église.*
2- *Je dois connaître mon Père du Ciel.*
3- *Je dois l'aimer et le servir.*
4- *J'ai besoin de son aide pour le connaître, l'aimer et le servir.*
5- *Après la mort, je serai heureux avec lui, ou malheureux sans lui, dans l'éternité»* (Ibid., p. 67).

La septième année se veut être une année de révision de tous les principes religieux acquis précédemment, avec cependant comme ajout le développement et la culture de l'esprit paroissial par: 1- Une étude plus vivante et réfléchie de l'Église; 2- Une participation plus personnelle à sa mission liturgique et apostolique (Ibid., p. 71).

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Obligatoire.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière
Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

Sur cette question, le programme est plutôt laconique. Selon celui-ci, il faut pour le maître «*agir en profondeur dans l'âme des enfants, favoriser en eux l'action de la grâce, les amener à faire l'expérience d'actes religieux intenses, personnellement vécus, à prendre contact avec les réalités du monde surnaturel dont il est question* (...)»

«*Tout au long de la séance, quels que soient les procédés employés, le maître s'efforce de faire sentir aux élèves, par le ton de la voix, les réflexions spontanées, que l'on est dans un grand temple: celui de la Vérité et de l'Amour; que l'on traite de choses sacrées, saintes; que la grâce de les comprendre et celle de les aimer sont des dons gratuits de Dieu que l'on mérite par sa bonne volonté à étudier, à réfléchir, à prier* » (Ibid., p. 30).

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Non spécifié.

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière

Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

Les stratégies d'enseignement doivent tenir compte du développement de l'enfant:

> «*a) Qui tiennent compte avant tout de l'enfant tel que nous le font connaître la droite raison et la Révélation, avec ses tendances, ses besoins, ses aptitudes physiques et mentales;*
> *b) Qui partent de l'observation directe des choses qu'il peut observer dans sa vie réelle;*
> *c) Qui le font comprendre et apprendre en agissant;*
> *d) Qui favorisent sa spontanéité, son esprit d'initiative et de coopération, l'usage de sa liberté;*
> *e) Qui forment son caractère et développent sa personnalité*» (Ibid., p. 5).

D'autre part, on déclare qu'il faut que le maître reste fidèle aux trois lois essentielles de la pédagogie: 1- Loi d'adaptation, qui consiste à se mettre au niveau intellectuel de son auditoire; 2- Loi d'unification, consistant à donner un but ou un objectif clair à la matière que l'on enseigne; 3- Loi de la progression, qui consiste à s'assurer qu'il y a une progression dans les connaissances acquises.

En ce qui concerne l'enseignement du catéchisme, le programme déclare: «*Il y faut une simplification extrême de la matière à enseigner* (...); *des procédés d'une sage et très patiente lenteur*» (Ibid., p. 62). On dit également: «*L'enseignement doit être oral, en séances de courtes durées, familier, historique*» (Ibid., p. 62). De même, on affirme qu'il faut faire appel aux qualités d'observation de l'élève, de même qu'à ses capacités d'expression (Ibid., p. 65).

Évaluation des apprentissages de cette matière
Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

Sur cette question, le programme déclare que:

«L'interrogation orale de chaque élève par le maître serait bien le meilleur système de contrôle, s'il ne demandait autant de temps. On peut, surtout si la classe est nombreuse, le remplacer assez souvent par une interrogation écrite ou encore recourir aux services de moniteurs. Par exemple, au cours d'une semaine, les enfants ont eu à mémoriser une dizaine de formules. L'heure du contrôle arrivée, le maître pose, lentement, distinctement, l'une ou l'autre des dix questions et les élèves écrivent la réponse. Ou bien, le maître s'est choisi des aides. À chacun, il a confié un nombre sensiblement égal d'élèves à interroger. Les chefs d'équipes questionnent, enregistrent les résultats, pendant que le maître s'occupe lui-même d'un groupe qu'il s'est réservé, peut-être parmi les élèves qu'il sait devoir être aidés particulièrement » (Ibid., p. 69).

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière (Manuels, guides, audiovisuel)

Le Catéchisme Liturgique et le Nouveau Testament.

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Obligatoire.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel

Principe d'organisation de cette matière
(Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

Du simple au complexe.

Justification des éléments prescrits dans cette matière

Laissons la parole aux auteurs:

«Or, parmi toutes les activités de l'école catholique, celle qui, sans conteste, peut et doit tendre le plus directement et le plus efficacement à la formation du parfait homme de caractère, celle qui peut et doit fournir plus d'occasions de collaborer de façon directe à l'action de la grâce divine, c'est bien la classe de catéchisme ».

«Si nous avons à choisir entre une église et une bonne école paroissiale, dit Pie XI, nous nous trouverions forts embarrassés. Sans doute, on devrait dire: d'abord l'Église, mais il y a d'autres considérations qui feraient préférer l'école, parce que c'est l'école qui enseigne le Chemin de l'Église, c'est l'école qui enseigne ce que c'est que l'Église ».

«On ne saurait souligner avec plus de force l'importance d'une école où s'enseigne efficacement la doctrine chrétienne. Il est en effet une foule de notions que les enfants pourront oublier sans graves inconvénients. Au contraire, du souvenir vivant et vécu des vérités religieuses apprises des habitudes acquises au temps de la scolarité, dépendent, pour une large part, l'épanouissement complet de la

personnalité chrétienne, la mesure de leur contribution au bien commun temporel et spirituel, leur degré de participation, au bonheur de Dieu Lui-même au ciel» (Ibid., p. 27).

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière

Représentation des valeurs privilégiées
(Énoncés et définitions de valeur)

Il s'agit sans contredit des valeurs chrétiennes comme en témoigne l'extrait suivant:

> *«L'éducation chrétienne embrasse la vie humaine sous toutes ses formes: sensible et spirituelle, intellectuelle et morale, individuelle, domestique et sociale, non certes pour la diminuer, en quoi que ce soit, mais pour l'élever, la régler, la perfectionner, d'après les exemples et la doctrine de Jésus-Christ. Une école sera donc catholique dans la mesure où elle tendra, de toutes façons, à réaliser chez l'enfant, la conformité avec Jésus-Christ dans les pensées, les jugements et les actions »* (Ibid., p.27).

Représentation de la société proposée

Une société chrétienne catholique, où le destin de chacun est tracé: l'homme est un bon citoyen, catholique pratiquant, et un bon père; la femme doit être en mesure d'assumer les tâches auxquelles elle sera destinée.

Représentation de l'homme éduqué

On le décrit comme un bon catholique, qui saura assumer ses responsabilités sociales.

Représentation de l'enfance

> Le programme considère que:
> *«L'enfant chrétien possède plus que la simple vie naturelle dont les diverses manifestations constituent l'objet de la psychologie. La révélation et la théologie nous font connaître l'existence, dans l'enfant qui a reçu le Baptême, d'une vie surnaturelle qui, bien que distincte de la vie naturelle, la pénètre toute entière, la transforme et la divinise »* (Ibid., p. 22).

On présente l'enfant comme un être qui «*cherche à connaître comment lutter contre ses petits défauts, comment se comporter envers ses petits compagnons, ses maîtres, ses parents, comment plaire au bon Dieu et au petit Jésus* (...)»; «*il a un penchant naturel pour le bien* » (Ibid., p. 23).

Représentation du rôle du professeur

> *«Le rôle du maître de religion, c'est de donner à l'enfant une mentalité, des habitudes et des activités chrétiennes; c'est d'en faire une copie vivante de Jésus-Christ, associé à son Culte et à son Apostolat* » (Ibid., p. 28).
>
> Il est donc celui qui agit sur l'enfant. «*Le maître doit:: instruire, convaincre, faire agir*» (Ibid., p. 28). Il faut noter que les objectifs sont tournés essentiellement vers l'action du maître.

Représentation de l'apprentissage

L'apprentissage est représenté comme une période où l'élève «*commence à prendre conscience plus clairement de sa responsabilité personnelle, à vouloir davantage se conduire lui-même*» (Ibid., p. 66). Par conséquent, l'élève doit être guidé pendant cette période, surtout en ce qui concerne son développement moral.

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

Aucune remarque.

4- BIBLIOGRAPHIE

Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. (1948). Programme des écoles primaires élémentaires. Québec.

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
1956 - Précisions de 1957 - Précisions de 1958[1]

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités

Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

On note quatre objectifs:

1- Instruire, afin de «*rendre l'adolescent plus instruit des vérités éternelles*» (1956, p. 40).

2- «*Rendre l'adolescent plus croyant en l'amenant à poser, avec la grâce de Dieu, des actes personnels de foi surnaturelle, en l'amenant à une adhésion intime qui, se fondant sur la parole infaillible de Dieu, rompt avec la suffisance de l'homme et engage le fidèle tout entier*» (Ibid., p. 40).

3- «*Rendre plus agissant l'adolescent instruit et croyant; faire passer sa foi de l'intelligence dans les oeuvres. (...) former un*

---

1 Tel que paru dans: Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. (1956). Programme d'études des écoles secondaires. (8e et 9e années). Québec, p. 5 à 44.

Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. (1958). Programme d'études des écoles secondaires. (8e, 9e, 10e et 11e années). Québec, p. 41-73.

Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. (1957). Programme d'études des écoles secondaires. (8e, 9e et 10e années). Québec, p. 41 à 52.

véritable témoin du Christ qui puisse exercer une influence bienfaisante sur les individus, les familles et la société» (Ibid., p. 40).

4- *«Rendre véritablement heureux l'adolescent instruit, croyant et agissant (...) heureux de cette joie surnaturelle qui est celle du Sauveur, heureux "dans un royaume qui n'est pas de ce monde"; cela sans bouder pour autant la création»* (Ibid., p. 40).

Pour le «Programme de 1957», qui vient préciser celui de 1956 en ce qui a trait aux classes de 10e année, on retrouve des objectifs sur *«la personnalité chrétienne, les tâches de la vie chrétienne»* (1957, p. 46-48). Quant au «Programme de 1958», on remarque de nouveaux contenus destinés aux élèves de 11e année, concernant *«l'attente du Christ et l'apparition historique du Christ»* (1958, p. 46-53).

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Aucune précision, si ce n'est le fait que ce programme se place en continuité avec son précédent.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

On retrouve des objectifs qui semblent être adressés au maître. Le maître doit viser à:

«1- *Créer un climat à la fois sacré comme à l'Église et ouvert comme en une classe profane;*
2- *Transmettre la Révélation;*
3- *Présenter la personne du Christ;*
4- *Être en communion avec l'Église;*

5- *Avoir assimilé la leçon;*
6- *Adopter une marche progressive et vivante;*
7- *Rendre un témoignage personnel»* (1956, p. 40-42).

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Cognitif, de par l'apprentissage «mécanique» du catéchisme, et affectif, par la recherche du développement de la pensée chrétienne chez l'élève.

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

Les objectifs sont formulés pour répondre au développement moral de l'individu. Le préambule du programme, qui nous fait voir les buts et l'esprit de l'école en général, spécifie que cette dernière veut:

«1- *Continuer le développement de la personnalité;*
2- *Offrir, dans la mesure du possible, les avantages d'une instruction plus poussée;*
3- *Pourvoir aux besoins de la société»* (Ibid., p. 10-12).

Ce qui nous amène à penser que les objectifs sont également centrés sur la société.

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Non précisé.

Contenu

Structure des contenus

> *«En 8e et 9e années, le programme est le même, qu'il s'agisse de classe à division unique (de 8e et 9e séparées) ou de classe à divisions multiples (8e et 9e combinées)»* (1958, p. 44).

La matière est divisée en deux parties:

1- La vie de la grâce et le sacrifice de la messe;
2- Les sacrements.

Tableau détaillé de l'enseignement religieux pour les classes de 8e et 9e années pour l'année 1956

	8e année et 9e année
A. 1- La vie de la grâce	- Le Sauveur et le sacrifice attendus - Jésus nous a sauvés par le sacrifice de la croix - Le salut qui nous vient du Christ: la vie divine en nous
2- Les sacrifices de la messe	- Le sacrifice du Sauveur est désormais l'unique sacrifice - La messe - Le cadre et les acteurs - La messe - Origine des gestes et des paroles - Avant-messe ou messe des catéchumènes - La messe des fidèles - La messe, sacrifice du Christ et notre sacrifice - La messe dans les heures de la journée - L'office divin - La messe dans la semaine du chrétien - Le dimanche - La messe dans l'année liturgique - Le cycle temporal - Le cycle sanctoral
B. Les sacrements	- Les sacrements - Le baptême - La confirmation - L'eucharistie - La pénitence - L'extrême-onction - Le mariage - L'ordre - Les rites sanctifiants institués par l'Église ou les sacramentaux

Pour la 10^{e} et la 11^{e} année, le programme est divisé en 2 sections. Une section pour les années paires, et une autre pour les années impaires. Il est intéressant de noter que le programme est plus vague en ce qui concerne la description de la matière à enseigner.

Tableau détaillé de l'enseignement religieux pour les classes de 10^{e} et 11^{e} années pour l'année 1956

	10^{e} année (année paire)	**11^{e} année (année impaire)**
1- La personnalité chrétienne	- Le chef d'oeuvre de Dieu et de l'homme libre: la personnalité chrétienne - L'homme libre - Avec vous, Seigneur! - Le choix capital	
2- Les tâches de la vie chrétienne	- Le service de Dieu - Le service du prochain - Le développement personnel - L'étudiant dans son milieu - Au terme de la route	
	10^{e} année (année paire)	**11^{e} année (année impaire)**
1- Jésus prépare	- Le Dieu vivant - Le Dieu très saint - Le bon Dieu - La trinité bienheureuse - Le don de la vie - Le gaspillage de la vie - Vers une vie nouvelle	
2- Jésus sur terre	- Le pays de Jésus - La vie cachée de Jésus - La vie publique - Jésus, l'Homme-Dieu et le grand-prophète - La Passion et la mort - Jésus, notre Rédempteur et notre Prêtre - Résurrection et ascension - Jésus, notre Roi	

	10e année (année paire)	11e année (année impaire)
3- Jésus continué	Première section - LE RETOUR À LA VIE - L'Église visible - La réalité invisible de l'Église Deuxième section - LA VIE ÉTERNELLE - L'épreuve décisive: la mort - Le Refus définitif d'aimer Dieu: l'enfer - La joie d'aimer Dieu pour toujours: le ciel - La destinée de l'humanité et la création. Le jugement dernier	

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Non spécifié.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière
Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

On note que le programme scolaire est avare de commentaires sur cette question. Le programme se contente de donner des consignes vagues, telles que:

> *«le professeur doit la montrer (la religion) aimable, exaltante pour notre nature d'homme; (...) le maître doit savoir tirer parti de l'enseignement direct et occasionnel de la religion pour montrer qu'elle répond aux sages exigences de la raison»*; et que *«les maîtres doivent sagement et progressivement exploiter le désir d'approfondissement de la foi et de la religion»* (1956, p. 23).

En fait, il semble que le rôle de l'élève est plus ou moins précisé, puisque le focus, dans la formulation des objectifs, est mis sur le maître, sur ce qu'il doit faire exécuter à l'élève. L'énumération du contenu, quant à elle, peut nous donner quelques pistes révélant ce que les élèves font en classe.

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Non précisé.

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière
Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

C'est sur le maître que repose toute la responsabilité éducative; d'une certaine façon on sent qu'il est le délégué de l'autorité religieuse. Il doit «*transmettre la bonne nouvelle du salut comme le message du Christ et de son Église, non comme une doctrine personnelle au professeur; ce dernier doit être ambassadeur du verbe incarné et un mandaté de la hiérarchie*» (Ibid., p. 41).

Le maître doit aussi «*proposer une doctrine centrée non sur des notions abstraites mais sur une personne vivante; l'exposé de la religion doit aboutir à une rencontre intime entre l'élève et le Christ-Jésus*» (Ibid., p. 41) .

De façon plus concrète, on propose au maître de «*puiser la substance de la leçon dans le manuel mais ne pas s'en tenir à une explication verbale du texte*», et de chercher à faire «*l'exploitation du savoir acquis ; lien avec la synthèse du chapitre, du manuel, de la collection; recherches bibliques, liturgiques et réelles qui éveillent au problème posé; dialogue vivant qui aiguise la réceptivité ; exposé doctrinal dynamique et vivifiant* ; (...) *travaux en équipes et devoirs individuels dans le cahier de religion*» (Ibid., p. 41-42).

Évaluation des apprentissages de cette matière
Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

De façon générale on parle d'un certificat de fin d'études au terme de la 9e année, c'est-à-dire un examen identique pour tous et portant sur les matières communes de tous les cours ou sections. Il y a un examen particulier à chaque cours pour la 11e année. Il semble qu'un examen avec certificat distinct est aussi prévu pour les cours de la 12e année.

Cependant, on ne retrouve aucune consigne particulière ayant trait aux stratégies et modalités d'évaluation de l'enseignement religieux.

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière
(Manuels, guides, audiovisuel)

Pour les classes de 8e et 9e années, le programme de 1956 cite le premier volume de la collection «Témoins du Christ», Jésus-Christ, notre vie, comme étant le manuel obligatoire.

Dans les programmes de 1957 et 1958, on ne trouve aucune mention d'un manuel pour les classes de 10e et 11e années.

Il est intéressant de noter, pour les programmes de 1957 et 1958, le retrait du manuel obligatoire des classes de 8e et 9e années, tel que présenté précédemment dans le programme de 1956.

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Obligatoire seulement pour le programme de 1956, pour les classes de 8e et 9e années.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel

Principe d'organisation de cette matière
(Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

La matière est organisée de l'abstrait au concret, étant donné que chaque nouvelle étape est toujours présentée par des éléments abstraits (prières, sacrements, miracles, dogmes, etc.) que, par la suite, le maître intègre à la vie quotidienne des élèves.

Justification des éléments prescrits dans cette matière

Aucune précision en ce qui concerne le choix des contenus. Cependant, la matière en général est justifiée par des citations tirées de l'Évangile de Saint-Jean et par un livre intitulé Le catéchisme d'après Pie XII par S. E. MGR. Gérard-Marie Coderre.

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière

Représentation des valeurs privilégiées
(Énoncés et définitions de valeur)

En ce qui concerne cette matière, le programme est assez explicite: «*Le but à viser est précis: coopérer avec la grâce divine pour former de parfaits chrétiens, catholiques, c'est-à-dire de véritables caractères, des hommes complets*» (1958, p. 11). Ce sont donc les valeurs religieuses catholiques qui seront privilégiées.

La valeur qui semble revenir le plus souvent est la responsabilité car le citoyen doit montrer son sens des responsabilités non pas seulement envers sa famille ou son Dieu, mais aussi devant la société dans laquelle, dit-on, il est intégré.

Représentation de la société proposée

La société est décrite par le programme comme un organisme ayant besoin de chefs, de leaders pour la soutenir et la perpétuer.

> *«Il ne faudra jamais oublier que le premier but de l'éducation est de continuer le développement de la personnalité et de préparer le jeune homme à remplir chrétiennement ses divers rôles d'homme, d'époux, de père, de citoyen, de chef»* (1956, p. 8).

Il est intéressant de noter que beaucoup d'espoirs semblent être investis au niveau du régime politique démocratique. L'extrait qui suit nous apparaît être révélateur de l'esprit du temps:

> *«Mais le bonheur des familles est particulièrement sous l'ordre d'influence de la société civile. La société civile en effet procure à la société familiale plusieurs des moyens nécessaires pour atteindre sa fin principale: la bonne éducation des enfants. C'est elle, la société, qui assure le bien commun temporel, le mieux-vivre terrestre, et qui en même temps doit aider chacun à atteindre la fin ultime, surnaturelle, pour laquelle il existe. Mais les sociétés civiles sont ce que les font* (sic) *les citoyens qui les composent; les chefs civils et politiques sont choisis par le peuple. Quand des démocraties ne reposent pas sur le sacrifice de l'intérêt particulier à l'intérêt général, sur le respect absolu de la personne humaine, sur une saine hiérarchie des valeurs, sur une solide connaissance et une observance scrupuleuse des principes, elles portent en elles-mêmes le venin qui les tue après avoir compromis le salut éternel de quantité de leurs membres»* (1956, p. 13).

L'éducation servira à la formation de citoyens quasi parfaits qui posséderont un grand esprit de sacrifice. La conception de la société est imprégnée de l'idéologie religieuse que l'on retrouve dans les finalités éducatives.

Représentation de l'homme éduqué

Cette question est en lien avec les notions sur la société énumérées ci-haut car l'homme éduqué sera celui qui assumera son rôle de citoyen, et cela, pour la collectivité. La citation qui suit résume bien cette question:

> «*L'École secondaire doit offrir au monde des hommes libres, capables de penser et d'agir par eux-mêmes, sous le regard de Dieu et de l'Église, des hommes équilibrés, éclairés sur leurs devoirs, fortement préparés à rendre service, désireux de prendre la place qui leur revient dans une société qui les attend et qui, par eux, sera meilleure*» (Ibid., p. 13).

Représentation de l'enfance

Le programme cherche à définir toutes les facettes reliées à la connaissance de l'adolescent; par exemple, on déclare que «*son intelligence est caractérisée par un besoin ardent de comprendre et par une curiosité plus grande*» (Ibid., p. 7). Le programme décrit également leur évolution physiologique et psychologique (Ibid., p. 15). Voici une liste des caractéristiques relevées:

1- L'adolescence est marquée par des différences individuelles-intellectuelles ou physiques;
2- On parle d'une double adolescence, c'est-à-dire de deux phases différentes et de deux natures - puberté et émotivité;
3- La croissance physique;
4- La sensibilité;

5- L'attention;
6- La mémoire;
7- L'intelligence;
8- L'intelligence et la religion;
9- L'esprit d'indépendance;
10- La volonté;
11- La volonté et l'effort;
12- La motivation;
13- Les tendances sociales (1956, p. 15-28).

Représentation du rôle du professeur

Le maître est décrit comme une lumière qui «*doit posséder des connaissances solides et étendues et, surtout, avoir les moyens les plus efficaces de les communiquer, d'en montrer les relations intimes*» (Ibid., p. 35).

Le maître doit également posséder un certain nombre de qualités: «*charités, paix, patience, bénignité, bonté, longanimité, mansuétude, foi, modestie, pureté*» (Ibid., p. 36).

Représentation de l'apprentissage

Le programme demande au maître d'adopter pour son enseignement une «*marche progressive et vivante* » (Ibid., p. 42). Pour ce faire, le programme suggère fortement au maître de rendre un témoignage personnel.

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

Il faut noter que les programmes de 1956, 1957 et 1958 s'intègrent les uns aux autres.

Cette nouvelle version du programme scolaire est expliquée par le fait qu'une *«coordination s'imposait pour les divers secteurs de notre enseignement»* (1956, p. 1).

Il est intéressant de noter la progression du radicalisme religieux, comparativement au discours tenu dans le programme scolaire précédent.

4- BIBLIOGRAPHIE

Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. (1956). Programme d'études des écoles secondaires. (8e et 9e années). Québec.

Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. (1957). Programme d'études des écoles secondaires. (8e, 9e et 10e années). Québec.

Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique (1958). Programme d'études des écoles secondaires. (8e, 9e, 10e et 11e années). Québec.

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
Classe maternelle et niveau primaire - 1969[1]

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités
Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

Les objectifs généraux du programme cadre de 1969 sont d'inviter l'élève à «*réfléchir sur ses expériences de vie*» et à lui apprendre «*peu à peu à porter un regard de foi sur les différentes situations où il est engagé, à y discerner l'appel du Seigneur et à s'y comporter en Chrétien* » (1969, p. 5).

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire, Ministère de l'Éducation du Québec.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

Les objectifs sont d'ordre général, car ils demandent à être retravaillés au niveau institutionnel.

---

1 Ministère de l'Éducation du Québec. (1969). Programme d'études des écoles élémentaires, formation de la personne, enseignement religieux (programme cadre). Québec: Ministère de l'Éducation du Québec.

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Le secteur affectif est touché par les buts du programme cadre. En voici un exemple: «*La vie à l'école, à la maison, dans le quartier, sera constamment évoquée, et les enfants seront invités à chercher ensemble comment ils doivent s'y comporter en chrétiens pour être fidèles à leur être profond et à l'appel de Dieu*» (Ibid., p. 6).

Il est intéressant de noter que le secteur cognitif n'est touché par les buts du programme qu'à partir de la quatrième année, où: «*On demandera aux enfants de retenir certains textes bibliques fondamentaux et quelques formulations doctrinales simples*» (Ibid., p. 8).

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

Il appert d'après le programme que l'enseignement est centré sur l'enfant. «*La catéchèse prendra appui sur les expériences humaines fondamentales des enfants. Ces expériences seront puisées dans la vie familiale, la vie en groupe, la vie en paroisse et la vie à l'école*» (Ibid., p 8).

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Les objectifs minimaux indiqués dans le programme sont obligatoires. On retrouve des objectifs terminaux, sous une forme thématique, devant être atteints à la fin de chaque cycle du primaire.

Contenu
Structure des contenus

Il existe un ordre dans l'énumération des contenus. L'interrelation entre les contenus semble être davantage suggérée qu'obligatoire.

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Non spécifié.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière
Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

Sur cette question, le programme s'inspire des principes de la *«pédagogie active dans la mesure où ils peuvent s'appliquer à l'éducation de la foi»* (Ibid., p. 6). Il est intéressant de noter que le programme ne présente aucune activité précise; il ne fait que suggérer des idées générales.

> *«Les séances (d'enseignement religieux) comporteront des activités variées et vraiment au service de la foi de l'enfant. Il faudra tenir compte des capacités naturelles de l'enfant, (...) de son sens créateur et de ses centres d'intérêt: recherche dans le livre de l'Évangile, travaux de réflexion, réalisation de cahiers, panneaux ou album.*
>
> (...) *On favorisera le travail collectif ou en équipes. Ces activités qui ne suscitent chez l'enfant qu'une réflexion superficielle ou ne répondent qu'à un simple besoin d'activité seront écartées»* (Ibid., p. 8).

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Obligatoire.

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière
Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

De façon générale, on note que les différentes stratégies d'enseignement mentionnées se définissent souvent par la négation ou le rejet d'anciennes méthodes.

Cette situation a pour résultat d'influer sur la conception pédagogique de l'enseignement religieux. Ainsi, il en ressort que les principes suivants semblent guider toute action éducative venant du maître:

- L'enseignement est centré sur l'enfant;
- On essaie de favoriser l'expression personnelle de l'enfant;
- La présence de jeux;
- L'accent est mis sur la compréhension ainsi que sur la mémorisation.

Évaluation des apprentissages de cette matière
Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

Il appert que l'évaluation de l'acquisition d'un apprentissage ne se situe pas au niveau de la mémorisation, mais plutôt au niveau de la compréhension. Ainsi, la mémorisation de prières est quelque peu laissée de côté pour faire place à la présence d'activités de recherches dans le livre de l'Évangile, à des travaux de réflexion et à la réalisation de cahiers, de panneaux ou d'albums (Ibid., p. 8).

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière (Manuels, guides, audiovisuel)

Le programme conseille l'utilisation de certains documents, tels «*des photographies de textes saints ou une carte de Palestine*» (Ibid., p. 7), mais sans faire mention de son caractère obligatoire.

Étant donné que le programme suggère plusieurs activités de lecture à partir du texte des récits évangéliques, on peut penser que la présence du Nouveau Testament dans la salle de classe devait être obligatoire.

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Non spécifié.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel

Principe d'organisation de cette matière
(Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

1- Du concret à l'abstrait, car on cherche à présenter la matière en partant du vécu de l'enfant;
2- Du simple au complexe.

Justification des éléments prescrits dans cette matière

Le but poursuivi par le programme est de conscientiser l'enfant aux réalités de la vie en Église. Pour justifier l'avènement de ce nouveau régime pédagogique et le clivage évident avec l'ancien programme, on mentionne que l'enfant doit découvrir les mystères de l'Église à travers ses expériences de vie (Ibid., p. 7-8).

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière

Représentation des valeurs privilégiées
(Énoncés et définitions de valeur)

Sans contredit l'autonomie de l'enfant.

Représentation de la société proposée

Non mentionnée.

Représentation de l'homme éduqué

Non mentionnée.

Représentation de l'enfance

L'enfant est présenté comme étant le centre dynamique de la classe.

Représentation du rôle du professeur

Il est présenté comme un guide pour les enfants; il est celui qui applique le programme et qui peut le modifier au besoin.

Représentation de l'apprentissage

L'apprentissage est présenté comme variant selon les individus et leurs milieux. Ceci explique la raison pour laquelle la matière au programme est centrée sur la vie quotidienne de l'enfant.

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

Ce programme tranche radicalement avec les précédents. Il se veut définitivement nouveau. Il est intéressant de noter que l'enseignement religieux a été la cible d'une vaste opération de «cosmétique» visant à donner de Dieu une image moins austère.

On note une remise en question de l'utilisation de la mémoire. L'enseignement de cette matière cherche davantage à aller puiser sa substance dans la vie quotidienne de l'enfant plutôt que dans un apprentissage mécanique de prières.

4- BIBLIOGRAPHIE

Ministère de l'Éducation du Québec. (1969). Programme d'études des écoles élémentaires, formation de la personne, enseignement religieux (programme cadre). Québec: Ministère de l'Éducation du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1966). L'école coopérative: polyvalence et progrès continu. Québec: Ministère de l'Éducation du Québec.

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
Secondaire - 1969[1]

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités

Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

Les objectifs généraux pour les deux premières années du cours secondaire (secondaire I et II) sont les suivants:

> «1- *Éveiller les pré-adolescents à la dimension personnelle de l'existence humaine en montrant comment cette existence est appelée par Dieu à un épanouissement qui est salut en Jésus-Christ* ;
> 2- *Assurer des connaissances nécessaires à l'éducation de la foi des pré-adolescents par une exploration du donné révélé*» (1969, p. 4).

L'objectif général pour le deuxième cycle du cours secondaire (secondaire III, IV et V) est le suivant:

---

1 Le document ayant servi à l'analyse des programmes-cadres pour le secondaire est le suivant: Ministère de l'Éducation du Québec. (1969). Programme d'études des écoles secondaires, formation de la personne, enseignement religieux catholique 121-221-321-421-521. No: 16-3115. Québec.

«Dans le deuxième cycle du cours secondaire, l'objectif de la catéchèse sera de présenter l'action salvatrice de Dieu comme surgissant au coeur même du vécu. L'adolescence, perçue globalement, est l'âge de l'acheminement vers la personnalisation, de l'éveil à la liberté responsable. Le jeune de cet âge reconnaît comme valable ce qui favorise son projet de vie autonome, ce qui l'appelle à devenir. Le salut annoncé doit rejoindre cette personne en éveil et doit retentir au coeur même de ses expériences» (Ibid., p. 6).

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Direction générale de l'élémentaire et du secondaire, Ministère de l'Éducation du Québec.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

Ils sont formulés sous la forme d'objectifs généraux, ayant trait soit à des habilités à faire acquérir, soit à un contenu à enseigner.

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Affectif et cognitif.

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

Les objectifs semblent être centrés sur la société et sur le développement de la personne. On déclare dans le programme que l'*«on ne peut respecter ce climat*

socioculturel des individus et des sociétés sans faire essentiellement de la catéchèse le lieu d'une recherche où chacun tente de se renouveler, d'évoluer, de vivre face à la Parole de Dieu» (Ibid., p. 3).

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Obligatoire.

Contenu
Structure des contenus

Le contenu est structuré de façon à ce que la matière de chaque année soit subordonnée à un thème.

- Secondaire I: Dieu propose une alliance à l'homme.
- Secondaire II: Jésus-Christ est plénitude de vie.
- Secondaire III et IV: Qui suis-je ? Qu'est-ce que je vaux ? Qu'est-ce que je deviens ?
- Secondaire V: La relation entre l'aspiration à l'engagement social et la parole de Dieu.

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Obligatoire.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière
Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

D'après les contenus suggérés, il semble que les adolescents soient amenés à faire une réflexion sur leur engagement social et religieux, sur la façon dont ils pourront vivre leur idéal chrétien dans un monde de plus en plus pluraliste.

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Obligatoire.

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière

Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

Les stratégies d'enseignement se résument à celles-ci.

«1- *C'est la vie du pré-adolescent et la Parole de Dieu qui constituent la matière de la catéchèse: Dieu parle aujourd'hui. Les expériences profondes du jeune ne sont pas seulement point de départ ou moyen facile de capter l'intérêt. Elles sont essentielles et pour ainsi dire premières dans la pédagogie catéchétique: c'est au coeur de ces expériences que Dieu intervient et parle;*

2- *On aura soin de doser la part d'activités de groupe qui permettent au jeune de s'affirmer avec ses pairs et la part d'activités d'intériorisation, d'assimilation personnelle que requiert tout apprentissage ;*

3- *On veillera à proposer des témoignages de héros, de modèles auxquels les jeunes de cet âge aiment s'identifier et à promouvoir un engagement personnel à la mesure des jeunes»* (Ibid., p. 4-5).

Évaluation des apprentissages de cette matière

Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

Non spécifiées.

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière
(Manuels, guides, audiovisuel)

Non spécifié.

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Non spécifié.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel
Principe d'organisation de cette matière
(Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

L'organisation de la matière apparaît être une tâche laissée au maître. Celui-ci semble avoir une grande latitude et peut ainsi varier les contenus, les intégrer et les manipuler pour en permettre une meilleure acquisition par les élèves.

Justification des éléments prescrits dans cette matière

La justification des éléments prescrits se fait par la description du changement du climat socioculturel. Laissons la parole au programme:

> *«L'adolescent, par rapport au monde religieux de son époque et de son milieu, doit aujourd'hui, faire face à des changements précis et fondamentaux. Parmi ces changements deux méritent, entre autres,*

une attention particulière. La société québécoise, dans un cours laps de temps, est passée du climat de chrétienté à celui du pluralisme. La catéchèse ne peut que tenir compte de cette radicale mutation. L'adolescent ne rencontre pas la foi à tous les carrefours de son existence. Il subit des pressions contradictoires, les unes qui l'appellent à se libérer de tout autoritarisme, de tout cléricalisme, d'autres qui l'appellent à s'enliser dans la passivité ou dans la consommation. De toutes manières, il a besoin d'apprendre à faire une démarche d'option libre et personnelle. La foi n'est pas acquise, ni respirée avec l'air du temps. Elle devient de plus en plus le fruit d'une longue recherche où se mêlent obscurément la grâce et l'effort personnel» (Ibid., p. 3).

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière

Représentation des valeurs privilégiées
(Énoncés et définitions de valeur)

Ce sont celles d'une société qui est passée «*dans un court laps de temps du climat de chrétienté à celui du pluralisme*» (Ibid., p. 3), et qui ne refuse pas la modernité nord-américaine.

Représentation de la société proposée

Une société démocratique, chrétienne et humaniste.

Représentation de l'homme éduqué

L'homme éduqué est vu comme un être autonome de pensée, qui est capable de rencontrer les exigences du marché du travail tout en étant capable de mener la vie d'un bon chrétien.

Représentation de l'enfance

L'élève est vu comme un être qui s'interroge continuellement et qui tente une recherche de Dieu.

Représentation du rôle du professeur

Le professeur est vu comme celui qui initie la découverte chez les élèves. Il est un élément important de la classe, sans en être cependant le centre d'attention. L'extrait qui suit se veut révélateur à cet égard:

> *«C'est donc dire que l'éducateur, comme les jeunes, entre dans la démarche et témoigne de ses découvertes, anime la recherche d'autrui, se pose des questions, interroge et ouvre les sentiers où chacun pourra trouver son éclairage propre»* (Ibid., p. 3).

Représentation de l'apprentissage

L'apprentissage est vu comme étant l'acquisition, par la réflexion, d'un mode de vie catholique.

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

Le programme tranche avec les précédents car il est ouvert au pluralisme en devenir de la société de l'époque.

4- BIBLIOGRAPHIE

Ministère de l'Éducation du Québec. (1969). Programme d'études des écoles secondaires, formation de la personne. Enseignement religieux catholique. Document no: 16-3115. Québec: Ministère de l'Éducation du Québec.

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
Primaire - 1981[1]

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités
Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

Le programme définit comme suit les finalités générales de l'éducation au Québec:

> *«L'éducation au Québec vise à développer la personne dans toutes ses dimensions: la personne est corps, intelligence, affectivité. Elle a une dimension sociale. Dans son existence, elle intègre une morale et très souvent, une religion. L'éducation au Québec entend assurer le développement d'une personne qui aspire à l'autonomie, à la liberté et au bonheur, qui a besoin d'aimer et d'être aimée, qui est ouverte à la transcendance»* (1981, p. 7).

Cette finalité se traduit en ce qui a trait à l'enseignement religieux, aux objectifs suivants:

---

1 Le programme analysé est le suivant: Ministère de l'Éducation du Québec. (1984). Programme d'études, primaire, enseignement religieux catholique. No: 32-2100, Québec: Ministère de l'Éducation du Québec.

- Le développement de la personne;
- L'ouvertures aux autres et à Dieu;
- La découverte et l'accueil de la personne et du message de Jésus-Christ.

À partir de ces objectifs globaux, les auteurs présentent deux séries d'objectifs généraux pour chaque cycle ou cours primaire:

«Au premier cycle, l'enseignement religieux veut permettre à l'élève le développement de ses capacités d'émerveillement, de communication et d'engagement dans son expérience de foi.

Les objectifs d'apprentissage reliés à la capacité d'émerveillement cherchent à amener l'élève à:

- *s'éveiller aux différentes manifestations de la vie en lui et autour de lui;*
- *exprimer sa joie de vivre et sa connaissance à Dieu, Source de vie;*
- *manifester de l'intérêt pour les gestes et les paroles de Jésus, qui lui font découvrir progressivement Dieu, son Père;*
- *prendre conscience de l'expérience de foi des chrétiens qui prient, partagent, s'entraident, l'aident à reconnaître l'Esprit de Jésus.*

Les objectifs d'apprentissage reliés à la capacité de communion cherchent à amener l'élève à:

- *prendre conscience de son besoin d'aimer et d'être aimé en découvrant dans sa vie et dans celle des autres les manifestations et les exigences de l'amitié nécessaires à son épanouissement;*

- *porter attention aux signes d'amitié et de communion qu'il apprend à lire dans la vie des chrétiens et dans celle de Jésus;*
- *répondre de façon plus personnelle à l'invitation de Jésus: vivre en communion selon son Esprit.*

Les objectifs d'apprentissage reliés au développement de la capacité d'engagement cherchent à amener l'élève à:

- *assumer une plus grande responsabilité concernant la terre, sa demeure;*
- *s'engager dans des projets collectifs pour démontrer, à sa façon, qu'il est cocréateur et qu'en lui, il y a des possibilités de solidarité;*
- *manifester un sentiment d'appartenance plus marqué pour les différents groupes où il vit;*
- *participer à la construction d'un monde nouveau.*

Au deuxième cycle, le développement des capacités de l'élève se poursuit, en même temps que s'élargit sa vision du monde et que s'approfondit sa foi en Jésus-Christ.

En relation avec le développement de la capacité d'émerveillement, les objectifs d'apprentissage suivants cherchent à amener l'élève à:

- *percevoir plus clairement les manifestations et les appels de l'Esprit dans sa vie, dans celle de l'Église et dans le monde;*
- *discerner le dynamisme qu'exerce partout l'Esprit de Jésus et qui favorise chez lui accueil, étonnement, émerveillement.*

En relation avec le développement de la capacité de communion, les objectifs d'apprentissage cherchent à amener l'élève à:

- *s'ouvrir à l'événement Jésus, Bonne Nouvelle;*
- *développer son sentiment d'appartenance aux premières communautés chrétiennes et à celles d'aujourd'hui;*
- *communiquer son expérience personnelle de l'événement Jésus, Bonne Nouvelle.*

En relation avec le développement de la capacité d'engagement, les objectifs d'apprentissage suivants cherchent à amener l'élève à:

- *approfondir des éléments de base de la foi chrétienne et des exigences d'une vie qui se veut selon L'Évangile;*
- *prendre conscience des relations et des solidarités qui tissent son existence quotidienne;*
- *discerner des appels à vivre les valeurs évangéliques;*
- *chercher à répondre aux interpellations de sa foi en Jésus et en l'Église»* (Ibid., p. 10-11).

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Direction générale du développement pédagogique, Ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

Pour chaque cycle du primaire, les objectifs sont répertoriés en objectifs généraux, qui débouchent sur des objectifs terminaux dont l'énoncé représente les changements attendus chez les élèves à la fin de chaque cycle. On retrouve également des objectifs intermédiaires, qui décrivent les comportements ou les résultats d'apprentissage qui mènent à la réussite des objectifs terminaux.

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Cognitif et affectif.

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

Sur le développement de la personne.

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Obligatoire pour les objectifs terminaux.

Contenu
Structure des contenus

Le programme est structuré en modules; il y a neuf (9) modules dans le premier cycle et dix (10) dans le deuxième cycle. En voici le tableau détaillé:

Premier cycle

MODULES	UNITÉS		
Objectifs généraux de modules	Nombre		
	unité	O.T.	O.I.
1- Prendre conscience que Dieu est la Source de la vie	3	6	11
2- Se sensibiliser aux paroles et aux gestes de Jésus qui révèlent un Dieu Père, Source de vie	3	5	10
3- Prendre conscience que l'Esprit de Jésus est la Source de l'agir des chrétiens et que, par lui, ils disent: Jésus est vivant	1	2	4
4- Prendre conscience de l'importance de l'amitié dans sa vie	2	4	8
5- Reconnaître la place de l'amitié dans la vie de Jésus et des chrétiens	2	4	7
6- Découvrir que les manifestations de l'amitié de Jésus sont des invitations personnelles à vivre en communion	2	4	10
7- Saisir que Dieu est à l'origine de la terre, notre demeure et qu'il appelle à être cocréateur	3	6	10
8- Découvrir que Jésus révèle et réalise le Rêve du Père et qu'un chrétien est invité à le continuer aujourd'hui	2	3	9
9- Prendre conscience que par l'action de l'Esprit de Jésus, le Rêve du Père continue à se réaliser	1	3	4
O.T.: Objectifs terminaux O.I.: Objectifs intermédiaires			

Deuxième cycle

MODULES Objectifs généraux de modules	UNITÉS Nombre		
	unité	O.T.	O.I.
1- Découvrir à partir des Évangiles quelques traits caractéristiques de Jésus	2	3	8
2- Reconnaître Jésus, la Bonne Nouvelle qui se réalise en paroles et en actes	4	5	17
3- Reconnaître que son expérience et celle des chrétiens d'aujourd'hui continuent la Bonne Nouvelle, Jésus	2	4	11
4- Reconnaître l'action de l'Esprit dans la vie de l'Église	2	4	9
5- Développer son attention aux appels de l'Esprit de Jésus à l'œuvre dans la vie des chrétiens	2	4	8
6- Découvrir que l'Esprit de Jésus est à l'oeuvre dans le monde	1	2	3
7- Reconnaître que les valeurs vécues par Jésus sont source d'inspiration pour les chrétiens	3	5	10
8- Découvrir la place primordiale de l'amour de Dieu dans la vie de Jésus et dans celle des chrétiens	2	4	6
9- Reconnaître que le mystère pascal est au cœur de la vie des chrétiens	2	5	9
10- Approfondir les éléments de base de la foi chrétienne	3	6	14

O.T.: Objectifs terminaux
O.I.: Objectifs intermédiaires

(Ibid., p. 23)

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Obligatoire.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière
Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

Chants, mimes, prières.

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Non précisé.

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière
Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

De façon générale, le programme déclare que:

> *«L'apprentissage est une réalité complexe. C'est encore davantage le cas dans le domaine religieux. La conception de l'apprentissage présentée dans ce programme considère que la personne est riche en capacités et est appelée à se développer au contact d'une réalité qui stimule sa croissance. Elle s'applique aux apprentissages décrits dans le programme d'enseignement religieux»* (Ibid., p. 14).

Ainsi, à l'école, l'apprentissage s'articule autour de trois opérations distinctes mais liées entre elles: l'observation, l'expérimentation et la réaction.

1- L'observation: c'est le moment où l'élève est *«mis en contact avec une réalité, il est invité à la regarder, à l'examiner, à l'identifier, pour la découvrir et la nommer»*.

«L'enseignement est catalyseur, il propose des activités qui font voir, qui montrent, qui présentent, qui font connaître à l'élève la réalité. C'est l'occasion de développer une prise de conscience, un intérêt, une motivation, un désir de poursuivre» (Ibid., p. 15).

2- L'expérimentation: qui *«permet à l'élève d'explorer et d'analyser la réalité, de la comprendre et de la confronter avec son expérience personnelle. C'est la période où il questionne, il interprète, fait des liens et classifie».*

L'enseignant est facilitateur. *«Ses interventions fournissent à l'élève des pistes, des voies pour explorer (...). Elles lui fournissent des outils pour l'aider à rassembler des éléments de réponse, les analyser et les associer à sa propre expérience. Pendant cette opération, la réalité est mise en relation avec l'expérience personnelle, l'éclaire et l'enrichit»* (Ibid., p. 15).

3- La réaction: qui *«est le moment où l'élève évalue, fait des choix et des synthèses, adopte des attitudes. Elle est caractérisée surtout par des actions personnelles, par des décisions, par des prises de position. Pendant cette période, l'élève accepte cette réalité et la fait sienne. Il intègre l'expérience vécue et il est prêt à la réinvestir. L'enseignant est intégrateur. Il propose à l'élève des activités qui l'amènent à poser des gestes, à faire des choix, à prendre position»* (Ibid., p. 15).

Évaluation des apprentissages de cette matière

Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

De façon générale, le programme décrit l'évaluation pédagogique comme suit:

> «*L'évaluation pédagogique en enseignement religieux consistera donc à vérifier si les objectifs proposés dans le programme sont atteints par l'élève. Cette évaluation permet à ce dernier de se situer dans son cheminement personnel et à l'enseignant de juger de l'efficacité de ses interventions. Elle amène l'un et l'autre à décider des mesures à prendre pour assurer le succès de tout apprentissage ultérieur*» (Ibid., p. 17).

De façon plus spécifique on distingue deux formes d'évaluation: formative et sommative. En ce qui a trait à l'évaluation formative, le programme déclare que:

> «(...) *la démarche qui convient le mieux à l'enseignement religieux est l'évaluation formative qui suit le cheminement de l'élève dans ses apprentissages, vérifie le degré de réalisation des objectifs visés et permet d'adapter l'intervention de l'enseignement et les activités de l'élève aux besoins réels de celui-ci* » (Ibid., p. 18).

Cependant, il est intéressant de noter que l'évaluation formative est en fait beaucoup plus employée que l'évaluation sommative, laquelle n'est utilisée qu'en fin d'étape ou en fin d'année.

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière
(Manuels, guides, audiovisuel)

Non spécifié, mais tout porte à croire qu'une certaine utilisation de matériel audiovisuel devait être nécessaire pour la présentation de certaines activités d'apprentissage (mimes, chants, etc.).

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Non précisé.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel
Principe d'organisation de cette matière
(Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

La matière est organisée sous la forme d'une leçon en trois temps, comportant les phases d'observation, d'expérimentation et de réaction.

Justification des éléments prescrits dans cette matière

L'extrait qui suit est on ne peut plus clair en ce qui concerne cette question:

«L'enseignement religieux à l'école primaire, s'inscrit dans un processus plus global d'éducation permanente de la foi. Il ne prétend pas présenter de façon définitive et exhaustive la personne et le

message de Jésus-Christ. Il aide l'élève à découvrir et à développer, au rythme de sa croissance humaine et spirituelle, ses ressources et ses dynamismes intérieurs. L'enseignement religieux concourt à faire croître chez l'élève des attitudes évangéliques inspirées par Jésus et son message» (Ibid., p. 8).

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière
Représentation des valeurs privilégiées
(Énoncés et définitions de valeur)

Dans le cas des valeurs qui sont importantes dans le système d'éducation québécois, la référence par excellence est le «Livre Orange» du Ministère de l'Éducation du Québec, qui présente de façon explicite les valeurs du système scolaire québécois.

Les valeurs de l'éducation scolaire

«Un certain nombre de valeurs inspirent l'éducation et, plus précisément, les objectifs généraux et les objectifs de formation qu'on y poursuit. On devrait pouvoir retrouver ces valeurs partout, au primaire et au secondaire, particulièrement dans les objectifs des programmes. Elles sont encore souvent à l'école, un objet de recherche et de réflexion. Elles indiquent, néanmoins vers quelle direction s'orienter pour permettre aux jeunes de s'épanouir. Dans les pages qui suivent, elles ne sont pas hiérarchisées, ne sont pas signalées par ordre d'importance. Il appartiendra à chaque école d'identifier les valeurs nécessaires à son projet éducatif et d'arrêter les choix conformes aux aspirations du milieu.

Valeurs intellectuelles

L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs intellectuelles comme:

- *le sens du travail méthodique, patient, ordonné, rigoureux qui caractérise, depuis toujours l'effort intellectuel;*
- *un jugement critique sur l'homme et la société qui devient de plus en plus nécessaire dans une société où coexistent tant de courants d'idées;*
- *une recherche constante de la vérité, garantie d'honnêteté intellectuelle et d'authenticité.*

Valeurs affectives

L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs affectives comme:

- *l'aptitude à aimer et être aimé;*
- *l'aptitude à communiquer son expérience, sans négliger ou sous-estimer l'univers des émotions et des sentiments personnels;*
- *l'ouverture sur le monde, sur les personnes et sur les choses, en vue d'en découvrir la nature et la diversité.*

Valeurs esthétiques

L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs esthétiques comme:

- *le goût du beau, lequel peut s'épanouir par la contemplation de la nature, par la découverte des chefs-d'oeuvre et par les autres voies qu'offre la culture;*
- *le goût de l'expression artistique qui s'acquiert à partir des divers arts* (Ministère de l'Éducation du Québec, 1979, p. 27).

<u>*Valeurs sociales et culturelles*</u>

L'éducation au Québec se réclame de valeurs sociales et culturelles comme:

- *le sens de l'appartenance socioculturelle à partir de laquelle se construit l'identité d'une collectivité;*
- *le sens démocratique, lequel se déploie graduellement dans la connaissance des institutions et des hommes, dans l'apprentissage de ses droits et devoirs de citoyens;*
- *l'esprit d'équipe et la capacité de travailler en équipe; qualités qui rendent l'individu apte à assumer des solidarités réelles dans son milieu;*
- *la reconnaissance des aspirations collectives véhiculées par les coutumes et les lois. Elle contribue à la compréhension accueillante et à l'acceptation de l'évolution des normes et des règles;*
- *le goût du patrimoine, condition indispensable d'une éducation enracinée dans le milieu;*
- *le souci d'une langue correcte, manifestation du respect de soi et d'autrui et authentique expression d'une culture personnelle.*

Valeurs morales

L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs morales comme:

- *le respect de la vie, garantie indispensable de l'épanouissement humain;*
- *le respect de soi et d'autrui, fondement de l'établissement des rapports de justice dans la société;*
- *le respect du milieu et de l'environnement, condition nécessaire à l'identification d'un monde plus humain;*
- *l'autonomie et la responsabilité, valeurs fondamentales dans le développement de la personnalité;*
- *le souci du travail bien fait et le sens du devoir qui conditionnent le rayonnement et la qualité de la vie d'une société;*
- *le sens de l'effort et de la discipline personnelle, exigence indispensable, qui doit s'exprimer dans des actions concrètes;*
- *la tolérance de plus en plus requise pour que chacun puisse être un élément dynamique dans une société pluraliste.*

Valeurs spirituelles et religieuses

L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs spirituelles et religieuses partagées par la majeure partie de la population.

- *le sens de l'intériorité qui révèle la profondeur de l'existence humaine;*
- *le sens du sacré et l'ouverture à la transcendance qui, dans la tradition judéo-chrétienne et dans la tradition catholique, ouvrent sur un Dieu personnel et permettent d'atteindre une plénitude de l'existence;*

- *le sens de la gratuité qui s'enracine dans la charité et le don de soi* » (Ministère de l'Éducation du Québec, 1979, p. 28);

Dans les écoles confessionnelles, catholiques ou protestantes, des valeurs particulières, rattachées aux confessions religieuses, seront proposées principalement dans le cadre de l'éducation morale et religieuse.

D'autres valeurs peuvent être véhiculées par les finalités éducatives de l'école. Celles que nous venons de rappeler constituent, toutefois, une source d'inspiration suffisamment claire pour orienter l'éducation dans les écoles primaire et secondaire du Québec (Ibid., 1979, p. 29).

Il est aussi question de l'étroite relation qui unit l'école et la société dans laquelle elle s'enracine. «*Ce nécessaire enracinement socioculturel fait de l'école à la fois un lieu de développement de la culture d'un peuple et un foyer de réflexion où convergent les actions culturelles. L'école utilise la pensée, la littérature, les arts, les valeurs, les coutumes comme autant de matériaux lui permettant de s'enraciner dans la culture d'ici*» (Ibid., p. 17).

Compte tenu de la réalité de la société québécoise actuelle, il apparaît que l'école doit s'ouvrir à la diversité et aux autres cultures. En ce sens la diversité constitue une valeur. «*De fait, entendu dans sa véritable acceptation, le pluralisme n'a rien d'un principe qui réduit la diversité à son plus petit commun dénominateur; il est, au contraire, un mode de pensée qui considère la diversité comme valeur*» (Ministère de l'Éducation du Québec, 1981, p. 7).

Le régime pédagogique de 1981 revient sur cette idée de respect des diversités:

> «*C'est donc dans l'acceptation et le respect des différences que seront poursuivis les objectifs généraux de l'éducation scolaire récemment définis dans L'École québécoise: permettre aux enfants*

et aux adolescents d'acquérir des connaissances et d'intégrer des attitudes et des habiletés, en vue de se développer selon leurs talents particuliers et leurs ressources personnelles, de s'épanouir comme personnes autonomes, créatrices et responsables, et de se préparer à leur rôle de citoyens. Ce qu'il importe de garantir, c'est que chaque enfant et chaque adolescent du Québec ait la possibilité et les moyens réels d'y parvenir. Il y a là un impératif fondamental de la démocratie, dont ces nouveaux règlements doivent permettre d'assurer et d'accélérer la réalisation» (Ibid., p. 7).

Représentation de la société proposée

C'est celle d'une société démocratique.

Représentation de l'homme éduqué

Sous la rubrique «finalités de l'éducation», le programme déclare:

«L'éducation au Québec vise à développer la personne dans toutes ses dimensions: la personne est corps, intelligence, affectivité. Elle a une dimension sociale. Dans son existence, elle intègre une morale et très souvent, une religion. L'éducation au Québec entend assurer le développement d'une personne que aspire à l'autonomie, à la liberté et au bonheur, qui a besoin d'aimer et d'être aimée, qui est ouverte à la transcendance» (Ibid., p. 7).

Ainsi le programme met l'accent sur l'individu et sur le développement de sa morale religieuse.

Représentation de l'enfance

Le programme décrit l'enfant comme suit:

> «*L'enseignement religieux vise l'épanouissement de l'élève, son développement intellectuel et affectif ainsi que l'affirmation de sa personnalité: il favorise le développement de ses ressources morales, spirituelles et religieuses. Mais à l'école primaire, il porte une attention spéciale aux besoins de connaître, d'aimer, d'être aimé, et cherche particulièrement à développer ses capacités d'émerveillement, de communion et d'engagement*» (Ibid., p. 7).

Ainsi, l'enfant est vu comme un être sensible qui a besoin d'aimer et d'être aimé et qui possède des capacités d'émerveillement, de communion et d'engagement.

Représentation du rôle du professeur

Le professeur est vu comme un accompagnateur. Il est un motivateur qui doit chercher à stimuler l'élève dans son apprentissage.

Représentation de l'apprentissage

L'enfant est au centre du processus éducatif, car il est l'agent de ses propres apprentissages, comme en témoigne l'extrait suivant:

> «*Ce programme d'enseignement religieux se fonde sur la conviction que l'élève est le principal agent de son développement. Ce programme conçoit l'apprentissage comme un processus de changement intérieur qui, tenant compte des dynamismes de l'enfant et, facilité par des conditions propices, est vécu en interaction avec le milieu pour favoriser un accroissement de la personnalité*» (Ibid., p. 14).

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

Aucune.

4- BIBLIOGRAPHIE

Ministère de l'Éducation du Québec. (1984). Programme d'études, primaire, enseignement religieux catholique. No: 32-2100. Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1981). Règlement concernant le régime pédagogique du primaire de l'éducation préscolaire. Gouvernement du Québec: Bibliothèque nationale du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1979). L'école québécoise: Énoncé de politique et plan d'action. Gouvernement du Québec. Bibliothèque Nationale du Québec.

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT MORAL
Primaire - 1981[1]

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités
Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

On note que le programme suit les orientations et les objectifs des finalités de l'éducation qui est de:

> *«Permettre aux enfants et aux adolescents de se développer selon leurs talents particuliers et leurs ressources personnelles, de s'épanouir comme personnes autonomes et créatives et de se préparer à leur rôle de citoyen »* (1981, p. 5).

Cependant on notera que les objectifs globaux et les buts de l'enseignement moral visent à contribuer au développement d'une personne autonome et responsable sur le plan moral en aidant le jeune:

- à construire son propre référentiel moral;
- à porter des jugements sensés, qui se justifient sur le plan moral;
- à agir conformément à ses jugements moraux;
- à assumer pleinement la solidarité dans une perspective pluraliste (Ibid., p. 47).

---

1 Tel que paru dans le programme analysé: Ministère de l'Éducation du Québec. (1990). Programme d'études: Enseignement moral, primaire. Gouvernement du Québec: Bibliothèque nationale du Québec. Éditeur officiel du Québec.

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Direction Générale du développement pédagogique, Ministère de l'éducation, Gouvernement du Québec.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

Pour chaque cycle du primaire, les objectifs sont répertoriés en objectifs généraux, qui débouchent sur des objectifs terminaux dont l'énoncé représente les changements attendus chez les élèves à la fin de chaque cycle. On retrouve également des objectifs intermédiaires qui décrivent les comportements ou les résultats d'apprentissage qui mènent à la réussite des objectifs terminaux.

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Cognitif et affectif.

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

Sur le développement de la personne.

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Obligatoire pour les objectifs terminaux.

Contenu

Structure des contenus

Le programme est structuré en quatre sections. Voici un tableau synthèse des diverses notions de morale que l'élève devra approfondir tout au long de ses études primaires.

Section A) Conceptualisation du phénomène moral

* *Objectif général:*

1 a) Comprendre des aspects majeurs du phénomène moral: la nature et l'objet de la morale

Objectifs terminaux:

1. Décrire des fondements de la morale.
2. Décrire la morale comme un processus menant à un jugement moral.
3. Décrire les principales caractéristiques d'un référentiel moral.
4. Décrire en quoi consiste la régulation de l'agir sur le plan moral.

* *Objectif général:*

1 b) Comprendre des aspects majeurs du phénomène moral: le référentiel moral de son milieu.

Objectifs terminaux:

5. Décrire comment l'expérience morale du passé exerce une influence sur le référentiel moral de son milieu.
6. Décrire le rapport entre la *Charte des droits et libertés de la personne* et le référentiel moral de son milieu.

Section B) Valorisation des exigences fondamentales

* *Objectif général:*

2) Valoriser les exigences fondamentales d'autonomie, de solidarité et de recherche de sens.

Objectifs terminaux:

7. Expliquer l'importance de l'autonomie dans la réalisation de l'être humain.
8. Expliquer l'importance de la solidarité dans la réalisation de l'être humain.
9. Expliquer l'importance de la recherche de sens dans la réalisation de l'être humain.

Section C) Objectivation de l'expérience morale

* *Objectif général:*

3) Évaluer des réalités sur le plan moral.

Objectifs terminaux:

10. Décrire comment déterminer l'objet de l'évaluation morale.
11. Appliquer un processus d'évaluation morale.

Section D) Motivation à la décision et à l'action morales

* *Objectif général:*

4) Se motiver à la décision et à l'action morales.

Objectif terminal:

12. Appliquer des moyens permettant d'accroître sa motivation à la décision et à l'action morales.

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Obligatoire.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière
Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

Les activités d'apprentissage portent sur le partage en groupes de faits et d'événements réellement vécus au fil des expériences de la vie quotidienne.

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Non précisé.

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière
Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

Les stratégies d'enseignement préconisées pour l'enseignement moral au primaire se présentent ainsi:

a) L'exploration où on permet à l'élève d'explorer une réalité humaine (thème, questions, problèmes...) par une mise en situation et de reconnaître ainsi l'importance des apprentissages proposés (Guide pédagogique, p. 27).

b) Énoncé de la problématique:
Cette deuxième étape vise à construire la problématique qui surgit à la suite de l'analyse des renseignements puisés lors de l'exploration. Pour cette étape, l'élève est invité à dégager des conséquences de ces comportements tout en tenant compte du contexte (Guide pédagogique, p. 30).

c) L'évaluation morale:
Cette étape est le moment où se formule le jugement moral. Pour ce faire l'élève est appelé à évaluer l'éventail d'options, d'attitudes, de solutions

possibles et leurs conséquences afin de mettre en évidence le bien et le mal (Guide pédagogique, p. 33).

d) Intégration:
Cette dernière étape permet à l'élève de vérifier les motivations et les contre-motivations qui peuvent influencer sa décision à agir en cohérence avec le jugement moral formulé (Guide pédagogique, p. 36).

Évaluation des apprentissages de cette matière

Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

Le programme distingue deux formes d'évaluation:

- Formative;
- Sommative.

L'évaluation formative est dans les faits beaucoup plus utilisée que l'évaluation sommative, laquelle est utilisée presque exclusivement en fin d'étape ou en fin d'année. De façon plus spécifique le guide pédagogique présente l'évaluation formative de la façon suivante:

> *«L'évaluation formative des apprentissages en enseignement moral permet à l'enseignante ou à l'enseignant de recueillir des renseignements pertinents sur la progression des apprentissages réalisés par ses élèves. L'information ainsi obtenue sert d'une part à informer l'élève sur la progression de ses apprentissages, et d'autre part elle permet à l'enseignante ou l'enseignant de prendre des décisions adéquates visant à adapter les activités d'enseignement et d'apprentissage qu'elle ou qu'il propose par des activités correctives ou d'enrichissement. En plus d'informer l'enseignante ou l'enseignant sur le cheminement de chaque élève, l'évaluation formative permet aussi de vérifier si la progression des apprentissages favorise l'atteinte des objectifs visés»* (Guide pédagogique, p. 75).

Tandis que l'évaluation sommative est décrite plutôt comme un moyen permettant «*d'obtenir un bilan de la maîtrise des apprentissages visés par un élève à un moment déterminé de l'année scolaire*» (Ibid., p. 76).

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière
(Manuels, guides, audiovisuel)

Non spécifié.

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Non spécifié.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel
Principe d'organisation de cette matière
(Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

La matière est organisée sous la forme d'une leçon en quatre temps comportant les phases d'exploration, l'énoncé de la problématique, d'évaluation morale, et d'intégration.

Justification des éléments prescrits dans cette matière

La justification des éléments est en lien étroit avec le but premier du programme, c'est-à-dire avec l'élève à construire son propos référentiel.

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière

Représentation des valeurs privilégiées

(Énoncés et définitions de valeur)

Dans le cas des valeurs qui sont importantes dans le système d'éducation québécois, la référence par excellence est le «Livre Orange» du Ministère, qui présente de façon explicite les valeurs du système scolaire québécois.

«*Les valeurs de l'éducation scolaire*

2.2.10 Un certain nombre de valeurs inspirent l'éducation et, plus précisément, les objectifs généraux et les objectifs de formation qu'on y poursuit. On devrait pouvoir retrouver ces valeurs partout, au primaire et au secondaire, particulièrement dans les objectifs des programmes. Elles sont encore souvent à l'école, un objet de recherche et de réflexion. Elles indiquent, néanmoins, vers quelle direction s'orienter pour permettre aux jeunes de s'épanouir. Dans les pages qui suivent, elles ne sont pas hiérarchisées, ne sont pas signalées par ordre d'importance. Il appartiendra à chaque école d'identifier les valeurs nécessaires à son projet éducatif et d'arrêter les choix conformes aux aspirations du milieu.

2.2.12 Valeurs affectives

L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs affectives comme:

- *l'aptitude à aimer et être aimé;*
- *l'aptitude à communiquer son expérience, sans négliger ou sous-estimer l'univers des émotions et des sentiments personnels;*
- *l'ouverture sur le monde, sur les personnes et sur les choses, en vue d'en découvrir la nature et la diversité;*

2.2.14 Valeurs sociales et culturelles

L'éducation au Québec se réclame de valeurs sociales et culturelles comme:

- *le sens de l'appartenance socioculturel à partir de laquelle se construit l'identité d'une collectivité;*
- *le sens démocratique, lequel se déploie graduellement dans la connaissance des institutions et des hommes, dans l'apprentissage de ses droits et devoirs de citoyens;*
- *l'esprit d'équipe et la capacité de travailler en équipe: qualités qui rendent l'individu apte à assumer des solidarités réelles dans son milieu;*
- *la reconnaissance des aspirations collectives véhiculées par les coutumes et les lois. Elle contribue à la compréhension accueillante et à l'acceptation de l'évolution des normes et des règles;*
- *le goût du patrimoine, condition indispensable d'une éducation enracinée dans le milieu;*
- *le souci d'une langue correcte, manifestation du respect de soi et d'autrui et authentique expression d'une culture personnelle.*

2.2.15 Valeurs morales

L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs morales comme;

- *le respect de la vie, garantie indispensable de l'épanouissement humain;*
- *le respect de soi et d'autrui, fondement de l'établissement des rapports de justice dans la société;*
- *le respect du milieu et de l'environnement, condition nécessaire à l'identification d'un monde plus humain;*
- *l'autonomie et la responsabilité, valeurs fondamentales dans le développement de la personnalité;*
- *le souci du travail bien fait et le sens du devoir qui conditionnent le rayonnement et la qualité de la vie d'une société;*
- *le sens de l'effort et de la discipline personnelle, exigence indispensable, qui doit s'exprimer dans des actions concrètes;*
- *la tolérance de plus en plus requise pour que chacun puisse être un élément dynamique dans une société pluraliste.*

2.2.16 <u>*Valeurs spirituelle et religieuse*</u>

L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs spirituelle et religieuse partagées par la majeure partie de la population.

- *le sens de l'intériorité qui révèle la profondeur de l'existence humaine;*
- *le sens sacré et l'ouverture à la transcendance qui, dans la tradition judéo-chrétienne et dans la tradition catholique, ouvrent sur un Dieu personnel et permettent d'atteindre une plénitude de l'existence;*
- *le sens de la gratuité qui s'enracine dans la charité et le don de soi»* (Ministère de l'Éducation du Québec, 1979, p. 28).

2.2.17

«D'autres valeurs peuvent être véhiculées par les finalités éducatives de l'école. Celles que nous venons de rappeler constituent, toutefois, une source d'inspiration suffisamment claire pour orienter l'éducation dans les écoles primaire et secondaire du Québec» (Ministère de l'Éducation du Québec, 1979, p. 29).

Représentation de la société proposée

C'est celle d'une société démocratique pluriethnique où le respect des différences individuelles est de première importance.

Représentation de l'homme éduqué

L'homme éduqué est présenté comme une personne autonome qui apprend à devenir responsable. Il aspire à la liberté et au bonheur et a besoin d'aimer et d'être aimé.

Représentation de l'enfance

L'enfant est vu comme un être sensible qui a besoin d'aimer et d'être aimé et qui aspire à l'autonomie.

Représentation du rôle du professeur

Le professeur est vu comme un accompagnateur; il est un motivateur qui doit chercher à stimuler l'élève dans son apprentissage. Il est intéressant de noter que le professeur est perçu comme un des piliers de l'innovation pédagogique. De façon plus spécifique le programme déclare que:

> «*L'enseignante ou l'enseignant responsable de l'enseignement moral est appelé à exercer une influence directe dans l'éducation morale des élèves. Son rôle, en tant que professionnel de l'enseignement, implique les trois fonctions suivantes: Motiver, animer, instruire*» (Ibid., p. 36).

Représentation de l'apprentissage

Le programme met l'enfant au centre du processus éducatif, car il est l'agent de ses propres apprentissages. L'extrait qui suit, tiré du guide pédagogique, est représentatif de cette situation:

> «*Le processus d'apprentissage en classe d'enseignement moral se réalise généralement dans un contexte où l'élève est en interaction avec ses camarades et son enseignante ou son enseignant. Cette interaction le met en contact avec une diversité de modes culturels, de problèmes, de tendances et de traditions spirituelles de son milieu. La diversité de l'information à considérer et sa résonance sur l'affectivité de l'élève font de l'apprentissage un processus complexe déterminé non seulement par des facteurs intellectuels, mais encore par des composantes affectives*» (Ibid., p. 23).

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

Aucune spécification.

4- BIBLIOGRAPHIE

Ministère de l'Éducation du Québec. (1991). Guide pédagogique, primaire, enseignement moral. Gouvernement du Québec: Bibliothèque nationale du Québec. Éditeur officiel du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1990). Programme d'études, enseignement moral, primaire. Gouvernement du Québec: Bibliothèque nationale du Québec. Éditeur officiel du Québec.

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
Secondaire - 1981

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités
Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

Les fondements du programme se veulent en concordance avec l'objectif premier de la finalité ultime de l'éducation scolaire au Québec qui est le développement de la personne dans toutes ses dimensions (1981, p. 4). Les grands thèmes du programme s'articulent à partir des trois aspects suivants:

- la personne, **être en devenir**, est dynamisme et projet continu de croissance, d'autonomie et de liberté;
- la personne, **être en relation**, est harmonie personnelle et interpersonnelle, solidarité;
- la personne, **être dans le monde**, est contemplation et créativité.

PRINCIPES DIRECTEURS DU PROGRAMME

AFFIRMATION DE L'IDENTITÉ

Pour croître comme êtres libres l'adolescent et l'adolescente ont besoin d'AFFIRMER leur IDENTITÉ dans leur VOIR, dans leur JUGER et dans leur AGIR.

LA MORALE

L'ACCOMPLISSEMENT de la PERSONNE constitue le BUT de la morale.
La DÉMARCHE MORALE est essentiellement une RECHERCHE d'accomplissement et de chemins d'humanisation.

MORALE ET FOI CHRÉTIENNE

Parce que créée à l'image et à la ressemblance de Dieu et sauvée en Jésus Christ, la PERSONNE est OUVERTE À DIEU, elle aspire à la COMMUNION AVEC LUI et au BONHEUR EN PLÉNITUDE.

L'accueil du SALUT PROPOSÉ par JÉSUS RESSUSCITÉ est, pour la personne humaine, la RÉALISATION de son ACCOMPLISSEMENT VÉRITABLE.

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Direction générale du développement pédagogique, Ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

Chaque objectif général est explicité en objectifs terminaux. Les objectifs intermédiaires servent à expliciter les objectifs généraux et terminaux.

Les objectifs généraux indiquent si les apprentissages décrits dans les objectifs terminaux doivent être réalisés dans une perspective d'acquisition de connaissances et de concepts ou de développement d'habiletés ou d'attitudes; on y utilise les verbes «comprendre», «valoriser», «évaluer» et «se motiver».

Les objectifs terminaux prescrivent ce qui fait l'objet de l'apprentissage; ceci s'applique particulièrement aux verbes qui se retrouvent dans la formulation de ces objectifs: «décrire», «expliquer», «appliquer». Les objectifs intermédiaires représentent une voie parmi d'autres dans la réalisation des objectifs généraux et terminaux.

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Affectif, car l'enseignement religieux propose la considération de modèles et la réalisation de projets à caractère catholique. Cognitif, car ils visent à la compréhension des données essentielles relatives à la religion.

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

Les objectifs sont orientés sur le développement de la personne.

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Obligatoire.

Contenu

Structure des contenus

La matière est structurée en modules où l'enseignement est présenté de façon thématique. À titre d'exemple, voici les quatre thèmes généraux pour le secondaire:

Module 1: Ouverture aux textes des Évangiles en tant que Bonne Nouvelle révélée par Jésus-Christ, parole du Dieu vivant.

Module 2: Fraternité universelle réalisée entre les personnes sauvées par l'Incarnation de Jésus-Christ, Fils du Dieu vivant.

Module 3: Espérance du Royaume au coeur des espoirs quotidiens vécus en Jésus-Christ, Prophète du Dieu vivant.

Module 4: Reconnaissance des personnes dans les relations interpersonnelles promues par la mort-résurrection de Jésus-Christ, Seigneur de l'univers à la gloire de Dieu vivant.

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Obligatoire.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière

Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

Le programme est plutôt laconique sur ce qui a trait à cette question. Cependant, le contenu du programme nous amène à croire que certains types d'activités sont plus favorisés: la recherche personnelle ou en équipe; la narration écrite ou orale de souvenirs ou d'expériences passées; jeu de rôles et de mises en situation.

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Non mentionné.

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière

Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

Les concepteurs du programme déclarent que l'apprentissage est favorisé quand le jeune parcourt de la façon la plus dynamique possible les trois étapes suivantes:

- l'exploitation et l'intériorisation de son vécu;
- l'exploration et l'intériorisation d'un vécu biblique;
- l'actualisation ou l'expression, au coeur de son vécu, des connaissances acquises, soit dans des célébrations liturgiques, soit dans une forme d'engagement concret, soit dans la prière, la réflexion, et les motivations chrétiennes de son agir (Ibid., p. 12).

De façon concrète, le programme demande à l'enseignant d'adopter une pédagogie de cheminement où il devra accompagner le jeune dans son évolution (Ibid., p. 12). Le programme semble donner carte blanche à l'enseignant pour la réalisation de pratique de cette stratégie d'enseignement.

Évaluation des apprentissages de cette matière

Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

Le programme déclare que l'évaluation est obligatoire et doit porter sur l'ensemble des objectifs du programme, autant sur ceux du domaine cognitif que sur ceux du domaine affectif. On note que deux types d'évaluation soient possibles: l'évaluation formative et l'évaluation sommative:

- L'évaluation formative permet un suivi systématique des progrès de l'élève en rapport avec les objectifs à atteindre. Elle a un rôle de prévention et d'aiguillage, ce qui permet à l'enseignant, au fur et à mesure, de réajuster ses stratégies et de redéfinir ses objectifs. L'évaluation formative permet une évaluation des grandes habiletés morales prônées par le programme. Elle porte sur l'atteinte des objectifs intermédiaires. L'évaluation formative intervient dans le quotidien en alternance avec les activités d'apprentissage de l'élève.

- L'évaluation sommative permet de voir la situation de l'élève au terme d'une démarche par rapport à un nombre plus ou moins grands d'objectifs terminaux et généraux. Ces évaluations sous forme de bilan sont suggérées à la fin de chaque module et même à la fin de chacune des années. L'évaluation sommative est présente dans chacune des années.

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière
(Manuels, guides, audiovisuel)

Tout porte à croire que la technologie éducative (audiovisuel) semble jouer un rôle certain, étant donné qu'elle permet la présentation de témoignages et de documentaires.

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Non mentionné.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel
Principe d'organisation de cette matière
(Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

Le contenu est organisé de façon à aller du simple au complexe et du concret à l'abstrait.

Justification des éléments prescrits dans cette matière

Les justifications principales résident dans les faits suivants:

- Créer une continuité entre le primaire et le secondaire;
- Allouer un temps spécifique à l'enseignement religieux;
- Appliquer l'enseignement religieux aux situations de la vie courante.

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière
Représentation des valeurs privilégiées
(Énoncés et définitions de valeur)

Dans le cas des valeurs qui sont importantes dans le système d'éducation québécois, la référence par excellence est le «Livre Orange» du Ministère, qui présente de façon explicite les valeurs du système scolaire québécois.

«*Les valeurs de l'éducation scolaire*

2.2.10 Un certain nombre de valeurs inspirent l'éducation et, plus précisément, les objectifs généraux et les objectifs de formation qu'on y poursuit. On devrait pouvoir retrouver ces valeurs partout, au primaire et au secondaire, particulièrement dans les objectifs des programmes. Elles sont encore souvent à l'école, un objet de recherche et de réflexion. Elles indiquent, néanmoins, vers quelle direction s'orienter pour permettre aux jeunes de s'épanouir. Dans les pages qui suivent, elles ne sont pas hiérarchisées, ne sont pas signalées par ordre d'importance. Il appartiendra à chaque école d'identifier les valeurs nécessaires à son projet éducatif et d'arrêter les choix conformes aux aspirations du milieu.

2.2.12 Valeurs affectives
L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs affectives comme:

- *l'aptitude à aimer et être aimé;*
- *l'aptitude à communiquer son expérience, sans négliger ou sous-estimer l'univers des émotions et des sentiments personnels;*
- *l'ouverture sur le monde, sur les personnes et sur les choses, en vue d'en découvrir la nature et la diversité;*

2.2.14 Valeurs sociales et culturelles
L'éducation au Québec se réclame de valeurs sociales et culturelles comme:

- *le sens de l'appartenance socioculturel à partir de laquelle se construit l'identité d'une collectivité;*
- *le sens démocratique, lequel se déploie graduellement dans la connaissance des institutions et des hommes, dans l'apprentissage de ses droits et devoirs de citoyens;*
- *l'esprit d'équipe et la capacité de travailler en équipe; qualités qui rendent l'individu apte à assumer des solidarités réelles dans son milieu;*
- *la reconnaissance des aspirations collectives véhiculées par les coutumes et les lois. Elle contribue à la compréhension accueillante et à l'acceptation de l'évolution des normes et des règles;*
- *le goût du patrimoine, condition indispensable d'une éducation enracinée dans le milieu;*
- *le souci d'une langue correcte, manifestation du respect de soi et d'autrui et authentique expression d'une culture personnelle.*

2.2.15 Valeurs morales

L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs morales comme;

- *le respect de la vie, garantie indispensable de l'épanouissement humain;*
- *le respect de soi et d'autrui, fondement de l'établissement des rapports de justice dans la société;*
- *le respect du milieu et de l'environnement, condition nécessaire à l'identification d'un monde plus humain;*
- *l'autonomie et la responsabilité, valeurs fondamentales dans le développement de la personnalité;*
- *le souci du travail bien fait et le sens du devoir qui conditionnent le rayonnement et la qualité de la vie d'une société;*
- *le sens de l'effort et de la discipline personnelle, exigence indispensable, qui doit s'exprimer dans des actions concrètes;*
- *la tolérance de plus en plus requise pour que chacun puisse être un élément dynamique dans une société pluraliste*

2.2.16 Valeurs spirituelles et religieuses

L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs spirituelles et religieuses partagées par la majeure partie de la population.

- *le sens de l'intériorité qui révèle la profondeur de l'existence humaine;*
- *le sens sacré et l'ouverture à la transcendance qui, dans la tradition judéo-chrétienne et dans la tradition catholique, ouvrent sur un Dieu personnel et permettent d'atteindre une plénitude de l'existence;*
- *le sens de la gratuité qui s'enracine dans la charité et le don de soi* (Ministère de l'Éducation du Québec, 1979, p. 28).

2.2.17

D'autres valeurs peuvent être véhiculées par les finalités éducatives de l'école. Celles que nous venons de rappeler constituent, toutefois, une source d'inspiration suffisamment claire pour orienter l'éducation dans les écoles primaire et secondaire du Québec» (Ibid., 1979, p. 29).

Représentation de la société proposée

La représentation de la société qui est proposée est celle d'une société démocratique où le respect des différences individuelles et collectives est de première importance.

Représentation de l'homme éduqué

L'homme éduqué est développé dans toutes ses dimensions: corps, intelligence et affectivité. Il s'agit là d'un développement social car la personne devient autonome et elle apprend, grâce à l'enseignement religieux, à être un citoyen responsable. Il se dégage également du programme que l'homme éduqué est aussi une personne créatrice qui aspire à l'autonomie, à la liberté et au bonheur, qui a besoin d'aimer et d'être aimé, et qui est ouvert à la transcendance. Il entretient des rapports étroits avec la collectivité et des groupes enracinés dans une histoire commune et dans une culture particulière.

Représentation de l'adolescence

Le programme présente l'adolescent sous trois traits:

- **Être en devenir:** «*Le jeune est un être en projet qui a à se construire en s'insérant dans une histoire personnelle et collective. Sa vraie nature est devant lui. Il est ouvert à l'indiscernable, ouvert à la transcendance. Il doit devenir de plus en plus autonome et responsable, orienter son avenir dans le sens du beau, du vrai et du bien*» (Ibid., p. 10).

- **Être en relation:** «*Le jeune a besoin des autres pour vivre et survivre. Il est fait par les autres et pour les autres. Il doit devenir responsable de ses relations interpersonnelles et orienter celles-ci dans le sens du respect de la dignité de la personne, de la reconnaissance des autres, de la fraternité et de la solidarité*» (Ibid., p. 10).

- **Être dans le monde:** «*Le jeune fait corps avec le monde qui l'entoure, il le bâtit par ses créations, il l'assimile par tout son être. Il doit devenir responsable de plus en plus des actes qu'il pose et orienter ses espoirs, ses rêves, ses ambitions, son travail, ses loisirs, ses actions de toutes sortes dans le sens du progrès et de la créativité*» (Ibid., p. 11).

Représentation du rôle du professeur

L'enseignant est présenté comme un catalyseur, une personne ressource. Il est celui qui accompagne l'adolescent dans son cheminement religieux.

Représentation de l'apprentissage

Le processus d'apprentissage est décrit comme étant composé de trois opérations: l'exploration, l'intériorisation et l'actualisation. Il s'agit là d'une pédagogie de cheminement qui laisse libre cours au dynamisme intérieur du jeune, à son goût inné de la recherche d'un sens à la vie, à l'action (Ibid., p. 12).

Il faut également noter que le programme d'enseignement religieux accorde une grande importance à la dimension culturelle et religieuse de l'apprentissage, c'est-à-dire à l'intériorisation de valeurs culturelles et religieuses jugées valables pour l'élève et pour la société.

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

Aucune.

4- BIBLIOGRAPHIE

Ministère de l'Éducation du Québec. (1979). L'école Québécoise: Énoncé de politique et plan d'action. Gouvernement du Québec: Bibliothèque nationale du Québec. Éditeur officiel du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1982). Programme d'études. Enseignement religieux secondaire I, II, III, IV, V. Gouvernement du Québec: Bibliothèque Nationale du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1987). Guide pédagogique: Secondaire IV, fascicule I, développement de contenu. No: 33-3123. Gouvernement du Québec: Bibliothèque Nationale du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1987). Guide pédagogique: Secondaire IV, fascicule II, scénarios d'apprentissage. No: 32-3124-2. Gouvernement du Québec: Bibliothèque Nationale du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1987). Guide pédagogique: Secondaire II, fascicule I, développement du contenu. No: 32-3105. Gouvernement du Québec: Bibliothèque Nationale du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1987). Guide pédagogique: Secondaire II, fascicule II, scénarios d'apprentissage. No: 32-3106. Gouvernement du Québec: Bibliothèque Nationale du Québec.

GRILLE D'ANALYSE SPÉCIFIQUE
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT MORAL
Secondaire - 1991[1]

1- ANALYSE DE LA MATIÈRE

A- OBJETS CULTURELS

Finalités
Finalités, buts et objectifs visés par cette matière

Les fondements se veulent en concordance avec l'objectif premier de l'éducation scolaire au Québec, qui est de «*permettre aux enfants et aux adolescents de se développer selon leurs talents particuliers et leurs ressources personnelles, de s'épanouir comme personnes autonomes et créatives et de se préparer à leur rôle de citoyen*» (1991, p. 5). «*Ces fondements reconnaissent également le rôle de l'école dans l'éducation aux valeurs, comme l'un des champs d'intervention privilégiés de l'enseignement moral*» (Ibid., p. 5). L'objectif général de l'enseignement moral est de contribuer au développement d'une personne autonome et responsable sur le plan moral (Ibid., p. 47). Les buts présentent quatre aspects dont l'enseignement moral va prioritairement se préoccuper à travers l'apprentissage des connaissances, des habiletés et des attitudes que proposent les objectifs et les contenus notionnels:

---

1 Tel que paru dans les programmes analysés: Ministère de l'Éducation du Québec. (1990). Programme d'études, Enseignement secondaire moral, premier cycle. Québec: Bibliothèque nationale du Québec. Et Ministère de l'Éducation du Québec (1990). Programme d'études, Enseignement secondaire moral, second cycle. Québec: Bibliothèque nationale du Québec.

- il doit aider le jeune à construire son propre référentiel moral;
- l'enseignement moral doit aider le jeune à porter des jugements sensés, qui se justifient sur le plan moral;
- il doit aider le jeune à agir conformément à ses jugements moraux;
- il doit aider le jeune à assumer pleinement la solidarité dans une perspective pluraliste (Ibid., p. 47).

Provenance des objectifs de cette matière
(Sources)

Direction générale du développement pédagogique, Ministère de l'éducation, Gouvernement du Québec.

Formulation des objectifs
(Degré de précision)

Chaque objectif général est explicité en objectifs terminaux (Ibid., p. 65). Les objectifs intermédiaires servent à expliciter les objectifs généraux et terminaux (Ibid., p. 44). Les objectifs généraux indiquent si les apprentissages décrits dans les objectifs terminaux doivent être réalisés dans une perspective d'acquisition de connaissances et de concepts ou de développement d'habiletés ou d'attitudes; on y utilise les verbes «comprendre», «valoriser», «évaluer» et «se motiver» (Ibid., p. 42).

Les objectifs terminaux prescrivent ce qui fait l'objet de l'apprentissage; ceci s'applique particulièrement aux verbes qui se retrouvent dans la formulation de ces objectifs: «décrire», «expliquer», «appliquer» (Ibid., p. 42). Les objectifs intermédiaires représentent une voie parmi d'autres dans la réalisation des objectifs généraux et terminaux (Ibid., p. 44).

Secteurs touchés par les objectifs
(Cognitif, affectif, psychomoteur, etc.)

Affectif, car l'enseignement moral propose la considération de modèles et la réalisation de projets à caractère moral (Ibid., p. 69).

Centration des objectifs
(Centrés sur l'école, sur le développement de la personne, sur la société)

Les objectifs sont orientés sur le développement de la personne.

Caractère obligatoire ou facultatif des objectifs

Les objectifs généraux et terminaux semblent obligatoires. Quant aux objectifs intermédiaires, certains d'entre eux ne sont que facultatifs (Ibid., p. 44).

Contenu
Structure des contenus

La matière est regroupée dans les catégories suivantes: conceptualisation du phénomène moral, valorisation des exigences fondamentales, objectivation de l'expérience morale, et motivation à la décision et à l'action morale (Ibid., p. 66).

Caractère obligatoire ou facultatif des sous-matières

Les contenus prescrits sont obligatoires.

Activités d'apprentissage spécifiques à cette matière
Activités d'apprentissage favorisées en regard de cette matière

La recherche personnelle ou en équipe effectuée par les élèves de même que la narration écrite ou orale de souvenirs et d'expériences passées, de jeu de rôles et de mises en situation (Ibid., p. 75).

Caractère obligatoire ou facultatif des activités d'apprentissage

Le temps doit être distribué selon un agencement et un rythme appropriés à la pédagogie de cette discipline, aux besoins de l'étudiant et au projet éducatif de l'institution (Ibid., p. 1). L'étudiant doit appliquer la démarche qui dynamise le programme de module en module. Chacune des quatre étapes constitue autant de points de repère à l'intérieur desquels l'enseignant est libre de choisir ses types d'interventions pédagogiques ou de stratégies éducatives compte tenu de son style d'enseignement (Ibid., p. 69).

Stratégies d'enseignement spécifiques à cette matière
Types de stratégies d'enseignement privilégiées en regard de cette matière

L'enseignant, en même temps qu'il amène les élèves à réaliser des apprentissages particuliers de l'ordre des connaissances, des concepts, des habiletés et des attitudes, leur fournit l'occasion d'apprendre un processus de solution de problèmes moraux et, du simple fait de sa répétition, de développer chez eux l'habitude de recourir à ce processus. On note que la démarche pédagogique se déploie en quatre étapes: exploration, problématique, évaluation morale, intégration-action (Ibid., p. 65).

Évaluation des apprentissages de cette matière

Stratégies et modalités d'évaluation préconisées et spécifiques à cette matière (Sortes, périodes, etc.)

L'évaluation formative permet un suivi systématique des progrès de l'élève en rapport avec les objectifs à atteindre. Elle a un rôle de prévention et d'aiguillage, ce qui permet à l'enseignant, au fur et à mesure, de réajuster ses stratégies et de redéfinir ses objectifs. L'évaluation formative permet une évaluation des grandes habiletés morales prônées par le programme. Elle porte sur l'atteinte des objectifs intermédiaires. L'évaluation formative intervient dans le quotidien en alternance avec les activités d'apprentissage de l'élève.

L'évaluation sommative permet de voir la situation de l'élève au terme d'une démarche par rapport à un nombre plus ou moins grand d'objectifs terminaux et généraux. Ces évaluations sous forme de bilan sont suggérées à la fin de chaque module et même à la fin de chacune des années. L'évaluation sommative est présente dans chacune des années.

Les différents instruments de mesure privilégiés sont: le questionnaire (ouvert ou fermé), l'observation du comportement par le professeur, l'évaluation par les pairs, l'entrevue individuelle, etc. (Ibid., p. 183-184). L'interprétation des résultats obtenus par ces divers instruments est essentiellement de type critérié. Les impératifs administratifs font que l'enseignant aura à produire des résultats qui, joints aux résultats d'autres disciplines, donneront lieu à des interprétations normatives.

B- OBJETS MATÉRIELS

Matériel d'appoint pour l'enseignement de cette matière
Matériel nécessaire pour l'enseignement de cette matière
(Manuels, guides, audiovisuel)

La technologie éducative (audiovisuel) semble jouer un rôle certain car elle permet la présentation de témoignages et de documentaires.

Caractère obligatoire ou facultatif du matériel suggéré

Aucune précision à ce sujet.

2- FONDEMENTS DE CETTE MATIÈRE AU PROGRAMME

Rationnel
Principe d'organisation de cette matière
(Simple au complexe, concret à l'abstrait, etc.)

La problématique va du général au particulier (Ibid., p. 11). Les contenus sont élaborés autour de modules (Ibid., p. 69). Les buts se spécifient en connaissances à acquérir, en habiletés et en attitudes à développer (Ibid., p. 58).

Justification des éléments prescrits dans cette matière

Les justifications principales résident dans les faits suivants:

- allouer un temps spécifique à l'enseignement moral;
- appliquer l'enseignement moral aux situations de la vie courante.

Représentations qui façonnent l'idéologie de cette matière

Représentation des valeurs privilégiées

(Énoncés et définitions de valeur)

L'ensemble des programmes d'enseignement moral existant s'inspire des idéaux du courant éducatif organique et humaniste des années 70 (Ibid., p. 17). La centration maintes fois proclamée sur le vécu et l'agir des élèves détermine la plupart du temps le choix des éléments notionnels du programme (Ibid., p. 17-18). Sous un autre angle, le concept de créativité éthique véhiculé par le programme dit optionnel et le concept d'autoréalisation prôné par les programmes d'exemption donnent un climat humaniste, dynamique et, à la limite, volontariste, à l'ensemble de ces programmes (Ibid., p. 18). Même si la nécessité de l'autre y est sans cesse rappelée, la formation d'un individu autonome demeure le but visé. Enfin, en faisant appel à une perspective d'éducation permanente et intégrée, les programmes insistent sur la nécessité de développer avant tout des attitudes et des habiletés, plutôt que de mettre de l'avant des contenus. C'est le primat d'une pédagogie de processus sur une pédagogie de contenu (Ibid., p. 18).

Par ailleurs, l'enseignement moral s'adresse à une clientèle plurielle au plan des croyances et des attentes. Les programmes d'enseignement moral visent des familles spirituelles et religieuses très diversifiées. Ce qu'il est possible dès maintenant d'affirmer, c'est que, en rapport avec les attentes décelées, le programme devrait favoriser, selon ses moyens, la réalisation complète de l'individu et l'établissement d'une vie commune acceptable pour tous (Ibid., p. 21).

Représentation de la société proposée

Compte tenu de ce que l'on vient de dire à propos des valeurs, il apparaît que la société qui est proposée dans les nouveaux programmes est une société démocratique où le respect des différences individuelles et collectives est de première importance. Avec comme toile de fond le retour appréhendé à une société de pénurie, il s'agit de répondre à la crise de la morale en mettant de l'avant la nécessité d'un consensus

minimal autour de grandes balises pour essayer de voir clair et d'organiser un monde beaucoup plus respectueux de l'être humain (Ibid., p. 14).

En fait, l'analyse du discours éthique actuel permet de faire apparaître le besoin de trouver, de façon collective ou communautaire, chacun étant partie prenante, une réponse qui rallierait le plus large consensus. Les termes de ce consensus sont à chercher du côté des exigences fondamentales qui s'expriment dans les diverses chartes et déclarations des droits de la personne ou du côté de la promotion des valeurs du respect et de qualité de la vie, de survie, de solidarité, de recherche de la paix.

Représentation de l'homme éduqué

Face à la crise de la morale, il s'agit d'effectuer un retour à la conscience individuelle, avec comme valeur fondamentale l'autonomie entendue dans son sens le plus riche (Ibid., p. 14). On met l'accent sur l'individu, sur le sujet moral. C'est ici que des concepts comme ceux de créativité morale, d'autoréalisation, d'intériorisation éthique s'alimentent. Car, selon le programme, chaque individu a en lui les principaux outils pour trouver une réponse aux grands défis du temps présent.

Représentation de l'adolescence

Règle générale, le contenu du programme tient compte de l'âge d'adolescence, lequel peut être décrit de façon générale comme le temps de l'aménagement du désir, de la recherche d'identification et de la polarisation du devenu (Ibid., p. 49). La crise d'adolescence est maintenant considérée comme l'une des phases nécessaires du développement normal de l'être humain; elle n'est ni la première, ni la dernière. Par ailleurs, le programme décrit l'adolescence comme une réalité avant tout culturelle, qui a fait son apparition avec nos sociétés modernes occidentales (Ibid., p. 49). «(...) *L'adolescence est une réalité multiforme, où se vivent des transformations physiologiques, affectives, sociales, intellectuelles et spirituelles, mais dont aucune n'est suffisamment caractéristique pour désigner cette période de la vie*» (Ibid., p. 49). Toutefois, la diversité et l'intensité de ces transformations sont telles que ce temps représente une période très riche pour l'enseignement moral (Ibid., p. 45-50).

Représentation du rôle du professeur

Dans le champ de l'enseignement moral, diverses recherches en cours portant sur l'efficacité des quatre approches utilisées actuellement au Québec semblent indiquer que la personnalité de l'enseignant constitue un facteur plus déterminant de succès que l'approche ou la méthodologie (Ibid., p. 43). L'enseignant est vu comme le témoin d'une capacité d'ouverture à autrui et au monde, d'une capacité d'émerveillement adulte et d'un sens communautaire et de créativité (Ibid., p. 47-48). Il fait également figure de personne ressource et d'informateur. Le programme considère que le professeur doit exercer son pouvoir d'interpellation comme un enseignant, comme un éducateur et comme un pédagogue. Finalement le professeur est aussi un catalyseur et un facilitateur.

Représentation de l'apprentissage

Dans les programmes on ne note rien de particulier sur l'apprentissage. Cependant, on remarque que le programme d'enseignement moral accorde une grande importance à la dimension culturelle de l'apprentissage, c'est à dire à l'intériorisation de valeurs culturelles jugées valables pour l'élève et pour la société.

3- NOTES ET COMMENTAIRES

Remarques particulières

Aucune.

4- BIBLIOGRAPHIE

Ministère de l'Éducation du Québec. (1990). Programme d'études, Enseignement secondaire moral, premier cycle. Gouvernement du Québec: Bibliothèque nationale du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec (1990). Programme d'études, Enseignement secondaire moral, second cycle. Gouvernement du Québec: Bibliothèque nationale du Québec.

LES CAHIERS DU LABRAPS

Série Études et recherche

Cocher

Vol.1, No 1, 1984
Les actes du colloque sur le projet de loi 40. Projet de loi en éducation, 1983 (118 p.) 2,00$ ☐

Vol.1, No 2, 1984
Temps, temps d'apprendre et itinéraires scolaires (Mellouki) 10,00$ ☐

Vol.1, No 3, 1984
Le paradigme des effets pervers et l'inégalité des chances en éducation
(Assogba) 10,00$ ☐

Vol.2, No 1, 1985
La formation professionnelle "longue" au secondaire: attentes du milieu scolaire et du milieu du travail (Cournoyer, Droiet & Trottier) (415 p.) 9,00$ ☐

La formation professionnelle devrait-elle être dispensée en milieu scolaire? À quel niveau? À quel type de clientèle devrait-elle être offerte? Quels liens devraient exister entre la formation professionnelle en termes de savoir technique, de prévention et de socialisation? Telles sont les principales questions abordées dans le cadre de ce rapport de recherche.

Vol.3, 1987 (épuisé)
Étude de projets éducatifs québécois
Tome 1: Problématiques et analyse générale
(Lalliberté & Robert) (298 p.) ☐

Vol.3, 1987 (épuisé)
Étude de projets éducatifs québécois
Tome 2: Étude de cas (Bergeron, Lalliberté & Robert) (521 p.) ☐

Vol.4, 1987
Les divers cheminements de la formation de la relève agricole francophone du Québec (Filteau, Lalliberté & Carel) (410 p.) 10,00$ ☐

Cette recherche traite de la formation des agriculteurs et agricultrices nouvellement établis sur une ferme québécoise en 1980-81 et 1984-85.

Vol.5, 1988
Le processus de classement des élèves dans une école secondaire polyvalente (Hart) (210 p.) 9,00$ ☐

L'objectif de cette monographie est de présenter une analyse qualitative du classement des élèves dans la stratification scolaire d'une école secondaire polyvalente sous l'angle du processus de décision dans lequel sont engagés les agents scolaires de même que les élèves et leurs parents.

Vol.6, 1989
La performance scolaire des étudiants du cégep I selon qu'ils ont fait leurs études secondaires au privé ou au public (Laforce, Deblois) (130 p.) 9,00$ ☐

Cette recherche compare la performance des cégépiens qui avaient obtenu aux examens du ministère de l'Éducation (Sec. 5) des résultats de 80% et plus. Or il s'avère que les étudiants issus des écoles publiques sont plus nombreux que ceux du privé à maintenir une performance de 80% et plus aux examens de Cégep 1.

Vol.7, 1989
Impact des études à l'étranger sur le développement des ressources humaines au Togo (Diambomba) (218 p.) 10,00$ ☐

Cette recherche examine la relation entre les études à l'étranger et les cheminements occupationnels des étudiants. Le but est de déterminer le degré de correspondance entre la formation reçue et les occupations exercées.

Vol.8, 1991 (en préparation)
Les causes de la non-fréquentation et de l'abandon scolaires dans l'enseignement primaire au Togo (Diambomba) (207 p.) 12,00$ ☐

Vol.9, 1991
Le travail à temps partiel des élèves de 4e et 5e secondaire pendant leurs études. Recension des écrits (Lapointe) (85 p.) 10,00$ ☐

Vol.10, 1993
L'insertion professionnelle des jeunes : une étude des processus socio-psychologiques dans le secteur des services (Bengle) (235 p.) 10,00$ ☐

L'objet de la présente thèse consiste en la recherche des processus socio-psychologiques contribuant à expliquer les comportements de jeunes qui s'insèrent pour la première fois dans le monde du travail.

Vol.11, 1993
Stages, alternance école-travail et insertion professionnelle de jeunes employées de bureau (Lemieux) (326 p.) 10,00$ ☐

L'objectif de cette thèse consiste à étudier le problème de l'insertion professionnelle de jeunes filles formées dans le domaine du commerce et secrétariat, dans sa relation avec le mode de formation reçue.

Vol. 12, 1993
Le style du pouvoir (Langevin) (112 p.) 12,00 $ ☐

Le but de cette recherche est la systématisation de l'étude du phénomène de la modalisation et la vérification de son pouvoir discriminant. Il s'agit d'abord de cerner la notion de modalisation et d'établir une typologie des modalités et des marqueurs de modalisation qui permette de raffiner le mode d'assignation de la nature modale des segments d'énoncé.

Vol. 13, 1994
Femmes et éducation : politiques nationales et variations internationales (Sutherland et Baudoux) (471 p.) 25,00 $ ☐

Cette étude analyse, en première partie, les politiques régissant l'éducation des femmes aux États-Unis, au Burkina Faso, au Canada, en France, en Hongrie, en Italie, au Japon, au Sri Lanka, en Espagne, en Uruguay, au Zimbabwe et au Royaume Uni. La deuxième partie constitue un essai comparatif de l'analyse présentée en première partie.

Vol. 14, 1994
La morphologie du corps enseignant québécois : 1945-1990 (Lessard et Tardif) (145 p.) 15,00 $
Ce travail présente un ensemble de données statistiques utiles pour brosser le portrait du corps enseignant québécois, tel qu'il s'est formé et transformé au cours de la période de 1945-1990. Il a été réalisé en partie grâce à une subvention du CRSH.

Série Relance-Laval

Études sur la formation universitaire et l'insertion professionnelle des titulaires d'un grade de l'Université Laval.

Relance des diplômés de 1986
Tome I – étudiants du 1er cycle (752 p.) 28,00$
Tome II – étudiants des 2e et 3e cyles (520 p.) 20,00$ ☐ ☐

Relance des diplômés de 1988
Tome I – étudiants du 1er cycle (826 p.) 30,00$
Tome II – étudiants des 2e et 3e cycles (590 p.) 30,00$ ☐ ☐

Série Études et documents

Vol.1, 1987 (2e édition)
La "nouvelle" sociologie de l'éducation (Trottier) (80 p.) 9,00$

Vol.2, 1987
Les politiques éducatives récentes au Québec (Ambroise & de Billy) (127 p.) 7,00$
Cette bibliographie sélective annotée présente les politiques les plus significatives issues de la vaste consultation menée à la suite de la publication du Livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire au Québec (1977).

Vol.3, 1987 (3e édition 1988) (épuisé)
Origine et développement des structures d'éducation au Canada (Deblois)

Vol.4, 1988 (épuisé)
L'administration scolaire et le défi paradigmatique (Deblois) (268 p.) 10,00$
d'étude.

Vol.5, 1989
L'évaluation du personnel de l'enseignement: fondements et méthodes (Salamé) (200 p.) 10,00$
Cette étude examine les fondements historiques, théoriques et [illegible]odologiques de l'évaluation en éducation. La question de l'évaluation du personnel de l'enseignement est abordée sous l'angle des contextes conceptuels, politiques et juridiques. Enfin, cet ouvrage traite, de façon critique, de l'impact des modèles éducatifs sur les systèmes d'évaluation et des approches méthodologiques courantes en éducation.

Vol.6, 1990
Les grandes orientations de la recherche en sociologie de l'éducation au Québec (Dandurand & Ouellet) (154 p.) 10,00$
Cette étude traite des principaux thèmes de recherche en sociologie de l'éducation au Québec : l'accessibilité en éducation, les relations éducation et emploi, les politiques scolaires et les liens entre organisation, socialisation et apprentissage.

Vol.7, 1990
Les <nouvelles> clientèles universitaires québécoises (Cloutier) (83 p.) 10,00$
Ce cahier porte sur l'évolution, depuis 15 ans, des clientèles universitaires québécoises et de leurs modes de fréquentation des programmes d'études. L'auteure se demande si les <nouvelles> clientèles universitaires ne sont pas en train de faire disparaître l'étudiant <traditionnel>.

Vol.8, 1991
Les écoles françaises hors Québec (Deblois & Prujiner) (125 p.) 10,00$
Cet ouvrage rapporte les propos tenus lors d'un colloque à l'Université Laval sur le thème «Les écoles françaises hors Québec». On retrace l'histoire des écoles françaises hors Québec dans le cadre constitutionnel canadien et on y rapporte brièvement les événements récents qui vont marquer son évolution au cours des prochaines années.

Vol.9, 1991
Le programme de sciences humaines au collégial : perspectives critiques (Gagnon & Beauchesne) (124 p.) 10,00$

Vol.10, 1991
Les cheminements scolaires et l'insertion professionnelle des étudiantes et étudiants de l'Université. Éléments d'un bilan des recherches au Québec. (Collectif) (265 p.) 15,00$

Vol. 11, 1992
Évolution des programmes d'histoire de 1861 à nos jours (Roy, Gauthier, Tardif) (191 p.) 15,00$
Cet ouvrage analyse l'évolution des programmes d'histoire dans les écoles élémentaires et secondaires publiques catholiques francophones de 1861 à nos jours. Il tente de retracer les transformations des programmes tant du point de vue des fondements idéologiques que des stratégies d'enseignement, des activités d'apprentissage et des contenus proposés.

Vol. 12, 1993
Évolution des programmes de mathématiques de 1861 à nos jours (Belanger, Gauthier, Tardif) (239 p.) 15,00$
Cet ouvrage analyse l'évolution des programmes de mathématiques dans les écoles élémentaires et secondaires publiques catholiques francophones de 1861 à nos jours. Il tente de retracer les transformations des programmes tant du point de vue des fondements idéologiques que des stratégies d'enseignement, des activités d'apprentissage et des contenus proposés.

Vol. 13, 1993
Évolution des programmes d'enseignement de 1861 à nos jours(Gauthier, Belzile, Tardif) (364 p.) 15,00$
Cet ouvrage analyse l'évolution générale des programmes dans les écoles élémentaires et secondaires publiques catholiques francophones de 1861 à nos jours. Il tente de retracer les grandes transformations des programmes tant du point de vue des fondements idéologiques que des stratégies d'enseignement, des activités d'apprentissage, du régime pédagogique, etc.

Vol. 14, 1993
Évolution des programmes d'éducation physique de 1861 à nos jours (Martineau, Gauthier, Tardif) (236 p.) 15,00$
Cet ouvrage analyse l'évolution des programmes d'éducation physique dans les écoles élémentaires et secondaires publiques catholiques francophones de 1861 à nos jours. Il tente de retracer les transformations des programmes tant du point de vue des fondements idéologiques que des stratégies d'enseignement, des activités d'apprentissage et des contenus proposés.

Vol. 15, 1994
Culture organisationnelle, changement et gestion de l'éducation au Québec (Moisset et Brunet) (480 p.) 25,00$
Le présent ouvrage fait état de développements récents dans le domaine des théories et modèles d'organisation et de gestion associés notamment à la culture organisationnelle et examine leur potentiel d'application au milieu de l'éducation.

Vol. 16, 1994
Évolution des programmes de français de 1861 à nos jours (Dembélé, Gauthier, Tardif) (248 p.) 15,00$
Cet ouvrage analyse l'évolution des programmes de français dans les écoles élémentaires et secondaires publiques catholiques francophones de 1861 à nos jours. Il tente de retracer les transformations des programmes tant du point de vue des fondements idéologiques que des stratégies d'enseignement, des activités d'apprentissage et des contenus proposés.

Série Études et documents (suite)

Vol. 17, 1994
Évolution des programmes d'enseignement religieux de 1861 à nos jours (Duval, Gauthier, Tardif) (252 p.) 15,00$
Cet ouvrage analyse l'évolution des programmes d'enseignement religieux dans les écoles élémentaires et secondaires publiques catholiques francophones de 1861 à nos jours. Il tente de retracer les transformations des programmes tant du point de vue des fondements idéologiques que des stratégies d'enseignement, des activités d'apprentissage et des contenus proposés.

☐

DÉTACHER ET ENVOYER À
La librairie
des Presses de l'Université Laval
Case postale 2447, Québec
G1K 7P4

N.B. : AJOUTER 3.50 $ de frais d'expédition pour un cahier* et 7% TPS au prix indiqué.
*** 1,00 $ par cahier supplémentaire.**

☐ Paiement ci-joint (chèque ou mandat) _____ $

☐ VISA No _____

☐ MASTER CARD No _____

Date d'expiration de ma carte de crédit _____

Date de validation _____ Tél.: _____

Signature _____

Nom (en majuscules) _____

_____

Adresse _____

_____

Code postal _____

DATE : _____

Résumé

L'objectif de cet ouvrage est d'analyser l'évolution des programmes d'enseignement religieux dans les écoles élémentaires et secondaires publiques catholiques francophones de 1861 à nos jours. À partir d'une grille d'analyse du curriculum comportant divers paramètres (buts, contenus, activités d'apprentissage, stratégies d'enseignement, fondements idéologiques, etc.), les auteurs ont étudié d'abord chacun des programmes officiels pour ensuite les comparer afin d'en dégager des grandes tendances évolutives. Comme il existe encore peu d'études réalisées à partir des programmes d'enseignement religieux, la présente recherche permettra d'apporter, dans une certaine mesure, un éclairage nouveau et fécond sur l'évolution des idées concernant cette matière.

Jean-Pierre Duval est historien et enseignant. Clermont Gauthier et Maurice Tardif sont professeurs au Département de psychopédagogie de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval.